

Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Bullying em crianças: um estudo qualitativo sobre as vítimas, os agressores
e o papel dos observadores

Mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco

Orientanda: Filipa Sofia Patrício Valente

Orientadora: Prof^ª Doutora Maria José Martins

Portalegre, Outubro, 2019

Constituição do Júri

Presidente: Professor Doutor Abílio José Maroto Amiguiño

Arguente: Professora Doutora Suzana Nunes Caldeira

Orientador: Professora Doutora Maria José das Dores Martins

Agradecimentos

Ao longo deste ano existiram muitos altos e baixos e, por vezes, alguma vontade de desistir, no entanto, a vontade de atingir os meus objetivos falou mais alto e estou quase a terminar mais uma etapa da minha vida, por sinal, uma etapa muito importante quer a nível pessoal, quer a nível profissional. Houve momentos em que pensei não conseguir e, nesses momentos, houve pessoas que foram imprescindíveis para não desistir desta etapa.

Em primeiro lugar quero agradecer aos meus pais e irmã por todo o apoio prestado, por não me deixarem desistir nos momentos em que acreditei não conseguir, por acreditarem sempre em mim e por serem sempre os meus maiores pilares.

Em segundo lugar quero agradecer ao meu namorado pelo apoio nas horas mais difíceis e por estar sempre comigo em todos os momentos importantes.

Agradecer do fundo do coração à minha orientadora, a professora Maria José Martins, pela orientação deste percurso ao longo do ano, pela disponibilidade e pelas palavras de apoio quando eu pensava não conseguir. Agradecer também a todos os meus professores que contribuíram para o meu percurso escolar e pessoal.

Quero agradecer imenso aos pais das crianças que entraram neste estudo por não terem levantado problemas quanto à sua participação neste estudo; tal como agradecer às crianças que participaram no estudo, sem elas não seria possível efetuar esta investigação.

Por último, quero agradecer aos meus amigos mais próximos pela força e apoio em todos os momentos da minha vida.

A todos vocês, o meu muito obrigada pelo apoio, amor e carinho que me dão todos os dias e que me enche o coração.

Resumo

Esta investigação pretende dar um contributo para a compreensão do fenómeno do *bullying* na infância, em contexto escolar e de lazer. Para o efeito realizou-se um estudo qualitativo, tendo por base um guião de entrevistas semi-estruturada que foi conduzida com 12 crianças com idades entre os 9 e os 12 anos. Assim, os objetivos desta investigação foram: explorar de que forma os entrevistados ocupam os seus tempos livres, para saber se descrevem ocorrências de bullying espontaneamente; explorar o conhecimento que os entrevistados têm relativamente ao fenómeno do bullying; perceber se os entrevistados já sofreram algum tipo de bullying, se o já praticaram ou se já o observaram, ou seja, se já se encontraram no papel de vítima, agressor, vítima-agressora ou observador, e em que contexto ocorreu (escola, bairro, etc); perceber qual o papel do observador e de que forma e porquê o mesmo intervém ou não face a uma situação de bullying; e perceber como as situações de vitimação/agressão aconteciam e como eram resolvidas. Concluiu-se que a maioria das crianças tinha dificuldade em diferenciar agressão de bullying, que a maioria das crianças não conseguia explicar porque acontece o bullying, que metade das crianças ajudariam perante uma situação de bullying mas também que uma percentagem ainda grande não ajudaria numa situação de bullying, sendo a razão predominante o medo de futuras represálias.

Palavras-chave: Bullying; crianças; observadores; prevenção; comportamentos de risco.

Abstract

This research aims to contribute to the understanding of the phenomenon of childhood bullying in the school and leisure context. For this purpose, a qualitative study was conducted, based on a semi-structured interview guide that was conducted with 12 children aged 9 to 12 years. Taking that in account, the objectives of this investigation were: to explore how interviewed spend their free time, to know if spontaneous bullying occurrences are described; explore the knowledge that interviewed have about the bullying phenomenon; understand if interviewed have ever been bullied, practiced or observed, that is, whether they have been in the role of victim, perpetrator, victim or observer, and in what context (school, neighborhood , etc); understand the role of the observer and how and why he or she intervenes or not in the face of a bullying situation; and to understand how victimization / aggression situations happened and how they were resolved. It was concluded that most children had difficulty distinguishing aggression from bullying, that most children could not explain why bullying happens, that half of children would help in bullying situation but also that a still large percentage would not help in a situation of bullying, the predominant reason being fear of future reprisals.

Keywords: Bullying; children; observers; prevention; risk behaviors.

Índice geral

RESUMO	2
ABSTRACT	3
PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO	6
CAPÍTULO 1- INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO 2 – CARACTERÍSTICAS DO <i>BULLYING</i> E DE OUTROS CONCEITOS RELACIONADOS	10
2.1. TIPOS E MANIFESTAÇÕES DE <i>BULLYING</i>	13
2.2. PAPEIS DOS VÁRIOS INTERVENIENTES NO <i>BULLYING</i>	17
2.2.1. Os Agressores (<i>a</i>)	18
2.2.2. As vítimas	20
2.2.3. Os Observadores	21
2.3. CONSEQUÊNCIAS DO <i>BULLYING</i>	28
CAPÍTULO 3- O PAPEL DAS ESCOLAS NA PREVENÇÃO DO <i>BULLYING</i>	31
3.1. CLASSIFICAÇÃO DA PREVENÇÃO	36
3.2. RESPOSTA ESCOLAR AO <i>BULLYING</i>	38
PARTE II: INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA	39
CAPÍTULO 4 – FUNDAMENTAÇÃO E OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO SOBRE BULLYING NA INFÂNCIA	39
OBJETIVOS E QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO	39
CAPÍTULO 5 – MÉTODO	40
5.1. PARTICIPANTES	40
5.2. INSTRUMENTOS	41
5.3. PROCEDIMENTO	42
CAPÍTULO 6- APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	43
CAPÍTULO 7- CONCLUSÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	86
ANEXOS	92

Índice de tabelas

TABELA N.º 1 – OBJETIVOS DE CADA UMA DAS PERGUNTAS DO GUIÃO DA ENTREVISTA	42
TABELA 2: OCUPAÇÃO DOS TEMPOS LIVRES DOS 12 ENTREVISTADOS	43
TABELA 3: CONHECIMENTO DOS 12 ENTREVISTADOS SOBRE O QUE É O BULLYING.....	48
TABELA 4: PAPEIS NO BULLYING EXPERIMENTADOS PELOS 12 ENTREVISTADOS	52
TABELA 5: TIPO DE BULLYING OU DE AGRESSÃO SOFRIDA OU PRATICADA PELOS 12 ENTREVISTADOS	58
TABELA 6: RAZÕES PARA O BULLYING OCORRER DADAS PELOS 12 PARTICIPANTES	64
TABELA 7: QUANDO HOUVE VITIMAÇÃO COMO SE RESOLVEU A SITUAÇÃO?	67
TABELA 8: QUAL O PAPEL DO OBSERVADOR DE BULLYING?.....	71
TABELA 9: QUAIS AS RAZÕES QUE LEVAM O OBSERVADOR A INTERVIR NUMA SITUAÇÃO DE BULLYING?	74
TABELA 10: QUAIS AS RAZÕES QUE LEVAM O OBSERVADOR A NÃO INTERVIR NUMA SITUAÇÃO DE BULLYING?.....	77

PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO 1- INTRODUÇÃO

Esta investigação teve como principal objetivo abordar um grave problema de saúde pública que se encontra bastante presente na sociedade atual e que há umas décadas para cá, tem sido objeto de mais atenção por parte de várias investigações, devido ao facto de trazer inúmeras consequências a vários níveis para as crianças e jovens que todos os dias passam por agressões físicas, verbais, psicológicas e até mesmo sociais em todo o mundo, como é o caso do problema do *bullying* nas escolas. Esta temática é muito importante ser investigada porque ainda levanta muitas questões para a comunidade escolar, uma vez que ainda é um tema pouco conhecido por algumas pessoas e por estas não lhe atribuírem a relevância necessária. Os estudos sobre *bullying* foram iniciados por Olweus no início dos anos 70 na Noruega e Suécia, que se destacou como pioneiro no estudo desta temática. De acordo com a definição de Dan Olweus, o *bullying* constitui um tipo particular de agressão, mais especificamente “(...) o *bullying* envolve intencionalidade do comportamento, a repetição ao longo do tempo e o abuso de poder entre os pares.” (Olweus, 1994). As ações negativas podem ser verbais, físicas ou sociais.

A primeira parte desta investigação denominada por enquadramento teórico, foi dividida em vários capítulos em que se abordaram diversos sub-temas da problemática central da investigação: o *bullying*. Foram elaborados seis grandes capítulos ao longo desta investigação onde o primeiro capítulo diz respeito à introdução do tema do estudo, onde se enquadra o tema central da investigação, se definem os seus objetivos e se equacionam as questões de investigação.

O segundo capítulo tem como objetivo principal abordar as características do *bullying* tal como de outros conceitos que se encontram também com ele relacionados, como é o caso do conceito de agressão, que é muitas vezes usado de forma errada e confundido com o conceito de *bullying*, assim como o conceito de indisciplina. Embora partilhem aspetos similares são conceitos diferentes e que são importantes de diferenciar nesta investigação. O conceito de violência foi também um conceito importante para ser definido nesta investigação. Outros conceitos que se revelaram importantes definir foram os referentes aos tipos de *bullying* existentes, bem como os vários papéis dos intervenientes no *bullying*.

Numa situação de *bullying* podem existir pelo menos três intervenientes na agressão: a vítima, o agressor e os observadores. Irão ser caracterizados de forma pormenorizada estes diferentes intervenientes, atribuindo maior relevância ao papel de observador devido ao facto deste estudo científico procurar perceber melhor a forma como os observadores ajudam ou não as vítimas e porque o fazem ou não.

No capítulo três, serão abordados pontos relacionados com a prevenção do *bullying* nas escolas, nomeadamente os tipos de prevenção existentes como forma de prevenir o *bullying*, como é o caso da prevenção primária. A prevenção do *bullying* nas escolas é essencial para que exista um clima saudável entre os alunos e para que outros problemas, como o abandono escolar ou o insucesso escolar, sejam números reduzidos numa escola. É então importante consciencializar os pais, professores, auxiliares e toda a comunidade escolar envolvida para este grave problema de saúde pública, de forma a que todos juntos seja possível cada vez reduzir mais os comportamentos violentos.

O capítulo quatro diz respeito à fundamentação e objetivos da investigação, que se traduz na segunda parte deste estudo, conhecida pela parte empírica da investigação. Neste capítulo foi necessário delinear objetivos a atingir com esta investigação, tal como as questões de investigação a que se pretendia dar resposta com este estudo. Os objetivos delineados foram: Explorar de que forma os entrevistados ocupam os seus tempos livres; Explorar o conhecimento que os entrevistados têm relativamente ao fenómeno do *bullying*; Perceber se os entrevistados já sofreram algum tipo de *bullying*, se já praticaram ou se já observaram algum tipo de agressão, ou seja, se já se encontraram no papel de vítimas, agressores, vítima-agressoras ou observadores; Perceber qual o papel do observador e de que forma o mesmo intervêm ou não numa situação de *bullying*, porquê e como.

As questões de investigação desenvolvidas foram: Que conhecimentos têm as crianças, desta amostra, do fenómeno do *bullying*?; Será que as crianças desta amostra já viveram alguma situação de *bullying*, quer na perspetiva de vítima, agressor, observador, ou mista? Em que contextos?; O que sentiram e como lidaram com o fenómeno ou como resolveram essas situações?; Que atitudes/comportamentos tiveram as crianças observadoras perante o *bullying*? E porquê?

O capítulo cinco diz respeito ao método usado nesta investigação, ou seja, tem o objetivo de caracterizar a amostra do estudo, caracterizar o instrumento utilizado para

tratar a informação recolhida tal como o procedimento utilizado. Desta forma, foi escolhida uma amostra que se adequa aos objetivos pretendidos da investigação, sendo uma amostra constituída por 12 participantes, 5 do sexo feminino e 7 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos de idade. Frequentam o 1º e 2º ciclo do Ensino Básico de escolas situadas numa aldeia do baixo Alentejo, formando uma amostra de conveniência. Como é habitual em todas as investigações, existiu a necessidade de escolher um método de recolha de informação, nesse sentido, optou-se por um estudo de natureza qualitativa, sendo construído um guião de entrevista como forma de conduzir as entrevistas semi-diretivas e apreender os discursos dos participantes. Optou-se por este método por se procurar uma informação mais profunda e pormenorizada conforme os objetivos que foram desenvolvidos para este estudo científico. As entrevistas foram também objeto de uma análise de conteúdo que teve como principal objetivo recolher a informação pretendida para o estudo e tratar a mesma da melhor forma possível.

No capítulo seis, inclui-se a apresentação e análise dos resultados obtidos através das entrevistas semi-diretivas que foram efetuadas, por fim, o capítulo sete, refere-se à discussão e conclusão dos resultados, onde irão ser discutidos os resultados obtidos em forma de conclusão e contrapondo com outros estudos efetuados por outros autores da temática, como forma de encontrar semelhanças ou diferenças nos resultados obtidos.

CAPÍTULO 2 – CARACTERÍSTICAS DO *BULLYING* E DE OUTROS CONCEITOS RELACIONADOS

O *bullying* é uma expressão inglesa que se vulgarizou na comunidade portuguesa para designar certo tipo de comportamentos agressivos entre pares e que se relaciona e pode confundir com outros comportamentos similares, contudo diferentes. Assim começa-se-á por definir e clarificar o conceito de *bullying*, tal como distingui-lo do conceito de agressão e de indisciplina com os quais se pode confundir; bem como de outros que com ele se relacionam, nomeadamente os conceitos de disciplina, de indisciplina e de violência. Salienta-se também o conceito de “distúrbio de conduta”, que mais à frente será definido.

Segundo alguns autores, (Carvalhosa, 2010; Olweus, 1993, 1994; Pereira, 2008; Orpinas e Horne, 2006) é necessário clarificar que os conceitos de agressão e *bullying* são diferentes, embora muitas vezes sejam usados de forma igual, é importante salientar este facto. Desta forma, define-se o conceito de agressão como um ato intencional de alguém para provocar dor, dano físico ou psicológico ao outro, que pode ser ocasional e ocorrer entre pares de poder e força idênticos. Enquanto que o *bullying* é definido como um comportamento agressivo, repetido no tempo e onde existe um desequilíbrio de poder entre o agressor/a e vítima, identificando-se pela intencionalidade de magoar alguém que é alvo da prática agressiva. Pereira, (2008).

Denomina-se por *bullying* quando o comportamento agressivo ocorre mais que uma vez, ou seja, é um comportamento repetido, enquanto que a agressão pode ocorrer apenas uma vez, caracterizando-se por ser um episódio isolado e assim, não pode ser visto como *bullying* porque não existe uma repetição dos comportamentos agressivos. O *bullying* também pode ser confundido com outros tipos de comportamentos similares, nomeadamente o comportamento de indisciplina. A problemática dos comportamentos de indisciplina na escola é, possivelmente, tão antiga como a própria escola, adquirindo características e intensidades diferentes conforme a época e as sociedades. Amado e Freire (2012). Assim, pode-se definir a indisciplina como a transgressão das normas escolares, prejudicando as condições de aprendizagem e o relacionamento entre as pessoas na escola, manifestando-se frequentemente na relação entre alunos e professores. (Amado e Freire, 2009; Martins, 2015, 2007, Olweus, 1993).

Os conceitos de disciplina e indisciplina estão claramente associados aos valores e às políticas educativas dominantes e podem ainda variar em função de contextos específicos, como sejam a natureza das disciplinas ou unidades curriculares dos métodos pedagógicos utilizados pelos professores e das regras de convivência que as escolas explicitam para os diferentes espaços e momentos em que decorrem as atividades de alunos, professores e funcionários. Freire (2011) cit por. Martins (2011). Desta forma, é necessário prevenir a indisciplina nas escolas e promover o bom comportamento e disciplina. Amado e Freire (2009) explicitam: *“Na escola, os conceitos de disciplina e de indisciplina, estão associados á necessidade de os seus membros se regerem por normas e regras de conduta que facilitam a integração e a convivência. Para além de uma forte conotação com princípios reguladores da vida na organização escolar, os conceitos de disciplina e de indisciplina, possuem ainda, uma dimensão que os aproxima das problemáticas da cidadania, do saber conviver, do respeito mútuo, da capacidade de autocontrolo, etc, o que lhes confere um carácter polissémico fazendo depender o seu significado dos contextos sociais e do quadro de valores que regula o quotidiano”* Amado e Freire (2009).

Segundo Gotzens, 2003, p.22, cit. por. Barros, Carvalho e Pereira, 2009, *“A disciplina escolar não consiste em um receituário de propostas para enfrentar os problemas de comportamento dos alunos, mas em um enfoque global da organização e da dinâmica do comportamento na escola e na sala de aula, coerente com os propósitos de ensino (...) para isso é preciso, sempre que possível, antecipar-se ao aparecimento de problemas e só em último caso reparar os que inevitavelmente tiverem surgido, seja por causa da própria situação de ensino, seja por favores alheios á dinâmica escola”*.

Quanto ao conceito de *“distúrbio de conduta”* este utiliza-se para designar problemas de saúde mental que causam incómodo no ambiente familiar e/ou escolar. Este conceito refere-se a crianças e adolescentes que possuem um perfil de desobediência familiar e desobediência em espaços sociais e que apresentam algumas dificuldades em aceitar regras e condutas estando constantemente a exceder os limites e a porem à prova a autoridade dos pais e/ou dos professores. Estas crianças e adolescentes podem e devem ser encaminhados para o serviço de saúde mental para serem avaliados psicologicamente pois poderão sofrer de algum distúrbio de conduta que os faça tomar este tipo de comportamento. Quando o diagnóstico se verifica, são necessárias estratégias de intervenção desenvolvidas a partir do conhecimento dos tipos e das

prevalências de *bullying* nas diferentes comunidades. (Segundo a classificação do DSM-V).

A respeito do conceito de violência, é de salientar que, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2002) a violência constitui-se na: *“Utilização intencional da força ou poder físico, por ameaça ou de fato, contra si mesmo, contra outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulta em ou tem alta probabilidade de resultar em ferimentos, morte, dano psicológico, mau desenvolvimento ou privação”*.

Desta forma, existem vários tipos de violência, a violência psicológica, onde um indivíduo ou grupo demonstram comportamentos de rejeição, indiferença e discriminação por outro, a violência cultural, onde não existe respeito pelas outras culturas e onde existe uma elevação de uma cultura em detrimento de outras, ou seja, assumir que uma cultura em questão é melhor que outras; a violência verbal, ou seja, o rebaixar e mal tratar por meio de palavras e a violência sexual, onde existe um abuso de poder e se é forçado a práticas sexuais com ou sem violência física. Portanto, podemos definir violência como: *“Uma ação ou comportamento que vai causar dano a outra pessoa ou ser vivo. Nega ao outro a autonomia, a integridade física ou psicológica e até mesmo o direito à vida. Também pode ser entendida como o uso excessivo de força, além do necessário ou esperado”* Candau, Lucinda e Nascimento (1999).

A Organização Mundial de Saúde (2002) propõe uma tipologia da violência que subdivide a definição geral de três grandes tipos, de acordo com a relação que se estabeleceu entre a vítima e o agressor:

1. A violência auto- dirigida, refere-se à violência na qual o perpetrador e a vítima são o mesmo indivíduo, inclui auto- mutilação e suicídio;
2. A violência coletiva, que remete para os conflitos armados e é utilizada pelos membros de um grupo contra outro grupo ou comunidade, podendo ser motivada por razões sociais, políticas ou económicas;
3. A violência interpessoal é a que ocorre entre indivíduos nos contextos familiar e comunitário. Em contexto familiar inclui os maus tratos a idosos e na violência comunitária, os indivíduos podem ou não conhecer-se mas não possuem laços familiares. (OMS, 2002, pp.4-5).

Ainda de acordo com a Organização Mundial de Saúde (1999) cit por. Carvalhosa (2010), a prevenção da violência é um elemento importante numa escola promotora de saúde e as razões apresentadas são as seguintes:

1. A violência afeta o bem-estar e o potencial de aprendizagem de milhões de crianças em todo o mundo;
2. A violência é um problema social e económico para todas as nações;
3. A violência é aprendida e por isso capaz de ser desaprendida;
4. As escolas oferecem um eficiente, prático e apropriado recurso para prevenir e reduzir a violência;
5. A avaliação dos trabalhos de prevenção da violência nas escolas demonstra resultados promissores.

Com estas cinco razões citadas pela Organização Mundial de Saúde (OMS), conclui-se que é muito importante a prevenção da violência nas escolas de modo a que exista um ambiente de conforto, de auto-ajuda, serenidade e segurança entre os alunos no contexto escolar. A violência em contexto escolar tem consequências graves para as crianças, tanto a nível de educação como de saúde e é dever de todos fazer do ambiente escolar uma mais valia para as crianças, de forma a que estas se sintam bem e que sintam prazer ao ir para a escola e não medo.

2.1. Tipos e manifestações de *bullying*

Depois de abordados alguns conceitos similares ao conceito de “*bullying*” e que são necessários contextualizar e tentar perceber para melhor se entender o que é este

fenómeno global, torna-se necessário efetuar a sua caracterização e falar dele. Desta forma, o *bullying* caracteriza-se por um fenómeno já bastante antigo nas sociedades do mundo, mas que apenas começou a ter relevância e a suscitar dúvidas aos cientistas sociais há algumas décadas para cá. Podemos considerar o *bullying*, depois de imensos estudos efetuados, um grave problema de saúde pública, já que várias crianças e jovens sofrem este tipo de abuso frequentemente. Desta forma, o *bullying* tem sido estudado por vários autores ao longo dos tempos (Olweus, 1993, 1994; Whitney e Smith, 1993; Martins, 2005, 2007; Pereira, 2006) que defendem que se consideram episódios de *bullying* quando um aluno está a ser sujeito repetidamente a vários episódios de agressão física, psicológica, verbal, social ou sexual durante um determinado período de tempo. Estes acontecimentos negativos podem ser efetuados de várias formas: pelo contato físico, que se caracteriza por bater, empurrar, entre outros, através de manifestações verbais, ou seja, gozar, chamar nomes, humilhar, entre outros; através do isolamento social, que se traduz por deixar alguém de fora das brincadeiras ou espalhar rumores falsos sobre determinada pessoa e por último sexual, que se manifesta por expressar comentários de índole sexual por exemplo.

Assim, o *bullying* é definido por ser qualquer tipo de maltrato psicológico, verbal, físico, social ou sexual produzido de forma contínua num determinado período de tempo. “*O bullying é uma forma específica de mau trato (...) que se caracteriza pela agressão de um ou vários alunos de forma intencional existindo um desequilíbrio de poder (...).*” Olweus (1983) cit por. M^a Isabel Polo Del Río; Santiago Mendo Lázaro; Fernando Fajardo Bullón, et al; (2017). Este problema predomina essencialmente nas escolas mas não só, pode também acontecer fora do ambiente escolar e é transversal a qualquer classe social, sexo, religião ou cultura. É necessário intervir neste problema social que pode levar crianças e jovens a um total desespero a ponto de se perder a própria confiança e perda de auto estima que pode levar a um sentimento de insegurança constante e em casos mais graves a possível suicídio.

Caracteriza-se como um comportamento agressivo e violento, pela intimidação psicológica, física, verbal, social ou sexual do agressor/a para com a vítima, pela repetição desses comportamentos violentos, por um desequilíbrio de poder entre ambas as partes, onde o agressor/a manipula, maltrata a vítima e possui pleno controlo da situação agressiva. “*O abuso sistemático de poder entre pares ou um processo de agressão intencional e repetido*” Smith e Sharp (1994) cit por. Barros, Carvalho e

Pereira (2009). Normalmente o agressor/a é também mais forte e mais capacitado/a que a vítima. É também de realçar que: *“Duas características adicionais ao bullying parecem estar associadas, uma primeira seriam os benefícios diretos ao agressor e a segunda a satisfação pessoal em maltratar o outro”* Pereira (2001) cit por. Barros, Carvalho e Pereira (2009).

Nem todas as situações de *bullying* são óbvias de perceber, como acontece em situações mais diretas e mais fáceis de detetar a atenção, por exemplo situações de humilhações, bater ou manifestações verbais. Existem outras situações onde o *bullying* acontece de forma mais “subtil”, como por exemplo as situações de deixar alguém de fora das brincadeiras ou espalhar rumores sobre essa pessoa que passam mais despercebidos e que muitas vezes nem são vistas como *bullying*. Estes casos denominam-se por *bullying* relacional, que se traduz em excluir socialmente alguém e que o objetivo também passa por perturbar os relacionamentos das vítimas com os seus pares. *“Este tipo de bullying inclui comportamentos como ignorar deliberadamente um/a colega/a quando este/a tenta conversar ou participar numa atividade, afastar-se quando ele/a se aproxima, espalhar rumores sobre ele/a, entre outros”* Berger (2007).

Outra das formas de caracterizar os comportamentos de *bullying* é classificá-lo em: *bullying* direto, onde a agressão é física ou verbal sobre a vítima, como por exemplo: humilhar, insultar, bater; ou pode ser denominado por *bullying* indireto, onde o agressor isola a vítima do contato social e a exclui de forma intencional de um determinado grupo, influenciando os outros a excluírem também e a agir desta forma perante a vítima.

Podemos então dizer, tal como Olweus (1994) refere que: *“Para se utilizar o termo bullying, existem três aspetos centrais: Intencionalidade do comportamento, ou seja, a intenção de provocar mal-estar e sofrimento; o comportamento é conduzido repetidamente e ao longo do tempo; o desequilíbrio de poder entre o/a agressor/a e a vítima, a qual tem dificuldade em se defender. Um quarto critério pode ser acrescentado e diz respeito ao facto de que o bullying normalmente ocorre sem que haja provocação por parte da vítima”* Olweus (1994).

Assim, vários autores (Carvalhosa, 2010; Pereira, 2008; Olweus, 1993, Whitney e Smith, 1993, Berger, 2007) consideram que existem vários tipos de *bullying*, nomeadamente o *bullying* físico, verbal, relacional, sexual e digital.

O *bullying* psicológico é uma forma de *bullying*, que se caracteriza por manipular, humilhar ou amedrontar a vítima. Através da manipulação, o agressor/a pode levar a vítima a fazer aquilo que ele/a quer, humilha-la e rebaixa-la. Este é um comportamento repetido onde a vítima acaba por ficar com medo e retraída face às humilhações.

O *bullying* físico é outra das formas de *bullying* e é a forma mais comum de fazer *bullying* com alguém sendo a mais conhecida na comunidade. Caracteriza-se pela agressão propriamente física, onde o agressor/a bate, empurra, dá pontapés ou murros na vítima. É mais fácil de verificar quando existe *bullying* físico porque este deixa marcas visíveis no corpo da vítima.

Outro tipo de *bullying* é o tipo relacional ou a exclusão social, que se caracteriza por ignorar completamente a vítima, ou seja, ignorar a sua opinião, excluir a vítima do grupo ou no ambiente escolar, excluí-la do grupo de amigos ou no ambiente escolar, excluí-la de trabalhos de grupo ou brincadeiras. Este tipo de *bullying* pode acontecer com um novo colega de escola, por exemplo. Denomina-se por excluir a vítima socialmente.

Existe também o *bullying* verbal, que se caracteriza pelo uso constante de insultos ou ameaças, quer pelo aspeto físico da vítima, a respeito da sua origem social, a sua cultura, religião ou algum tipo de deficiência. É uma forma de mal trato que pode resultar em vários problemas emocionais para a vítima e pode afetar negativamente a sua vida.

O *bullying* sexual, que é uma categoria relativamente nova e a menos conhecida de todos os tipos de *bullying*, caracteriza-se por ter o objetivo de ridicularizar e humilhar a vítima e inclui atos como: Fazer comentários inapropriados à vítima; escrever mensagens com índole sexual a alguém; mostrar vídeos ou imagens com conteúdo sexual; publicar comentários ou imagens sexuais nas redes sociais ou enviar via mensagem de texto; forçar a tirar a roupa de forma sexual; denegrir ou intimidar a vítima pela sua orientação sexual ou forçar a vítima levar a cabo as suas fantasias sexuais. Desta forma o/a agressor/a sexual sente-se poderoso e superior à vítima.

Por último, temos uma nova forma de *bullying* denominada por *cyberbullying*, por estar relacionado com a utilização das novas tecnologias e ocorrer em contexto digital. É efetuado através do envio mensagens, e-mails ou pelas redes sociais como o facebook

ou instagram, onde o agressor/a humilha, insulta ou persegue a vítima em contexto digital usando o computador ou o telemóvel.

Um estudo de Martins e Silva (2014) com 87 crianças entre os 7 e os 11 anos sobre o *bullying* e agressão em meio rural no Baixo Alentejo, permitiu concluir que o *bullying* também ocorre em escolas situadas em zonas rurais mas de forma menos frequente com que ocorre em zonas densamente povoadas e urbanas. Este estudo permitiu ainda concluir que o recreio é o local onde mais ocorre esses episódios. (Martins e Silva, 2014).

2.2. Papeis dos vários intervenientes no *bullying*

Vários autores (Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman & Kraukianen, 1996; Olweus, 1993, 1994; Boulton e Smith, 1994), identificam o agressor, a vítima e as testemunhas (observadores) como sendo três personagens chave envolvidos no fenómeno do *bullying* escolar e comunitário.

2.2.1. Os Agressores (a)

Num estudo de Swearer e Cary (2007), com o intuito de avaliar as percepções e atitudes dos alunos em relação ao *bullying*, descobriu-se que os agressores estão mais inclinados a compreender outros agressores e a sentir menos empatia pelo sofrimento das vítimas, possuindo também menos probabilidade de intervir quando deparadas por uma situação de *bullying*. Existe também a probabilidade de se juntarem á agressão se não gostarem da vítima.

De acordo com Boulton e Smith (1994), denomina-se por agressor/a aquele/a que constantemente implica com outros pares, lhes bate, provoca ou que faz outras coisas desagradáveis sem uma razão. *“Neste papel é mais frequente encontrar alunos do sexo masculino. O agressor/a típico é aquele que inicia o bullying e geralmente tem um papel de liderança num pequeno grupo de amigos, embora, seja rejeitado pela maioria dos companheiros de turma, isto é, em relação aos pares, os provocadores têm dificuldade em fazer amigos”* Boulton (1999) cit por. Gouveia (2011). Estes gostam de dominar os outros, têm dificuldade em cumprir normas e em relacionar-se com adultos. Para além das suas atitudes e agressividade, os/as agressores/as tendem também a ter comportamentos de oposição ou atitudes negativas em relação a figuras adultas, como pais, mães, e/ou professores. (Harris e Petrie, 2003; Lagerspetz et al., 1982; Olweus, 1995 cit por. Pereira, 2015). Relativamente ao contexto escolar, os/as agressores/as apresentam uma tendência maior para não cumprir as regras da escola quando comparado com os/as outros/as estudantes. Harris e Petrie (2003) cit por. Pereira (2015).

“No caso dos agressores masculinos, estes tendem a ser fisicamente mais fortes que os rapazes em geral e do que as vítimas em particular” Olweus (1995) cit por. Pereira (2015). É neste sentido que (Olweus, 1993, pp.36-37) caracteriza os agressores masculinos como uma *“combinação de um padrão de reação agressivo com força física”*. Staub (1999) cit por. Gouveia (2011), refere que: *“estes indivíduos mantêm a sua auto- estima por variados métodos, tais como: denegrir outros, manipulando os seus pares e exercer o poder através de ameaças e da sua superioridade física. A*

maioria dos agressores/as não têm acesso a causas genuínas de auto-estima, como relações de amizade positivas, bons desempenhos acadêmicos e desta forma, praticam atos de agressão”.

Horne e Orpinas (2006), caracterizaram os diferentes tipos de agressores e segundo estes, destacaram três tipos: os agressivos que se caracterizam por serem aqueles que iniciam diretamente a agressão física ou verbal, tal como como ameaçar e intimidar para obter um objetivo direto; são manipuladores, reconhecidos facilmente pelos agentes educativos e a intenção do seu comportamento é obter algo que desejam, são populares entre os restantes indivíduos e por toda a comunidade escolar; os seguidores (“*followers*”) ou também, designados como agressores passivos, que se caracterizam por serem menos propensos a iniciar atos de *bullying*, contudo, seguem o “*bully*” se o comportamento de vitimação é recompensado; os *bullies* relacionais (O *bully* relacional usa formas indiretas de agressão, como isolar intencionalmente um estudante, excluindo-o dos colegas do grupo, ameaçando-o a retirar a amizade, ou espalhar boatos negativos ou mentiras da vítima, infligem danos prejudiciais nos relacionamentos pessoais e de amizade, denegando a auto-estima da criança vitimada).

Ainda segundo Boulton (1999) cit por. Gouveia (2011), um conjunto de indicadores fundamentam a propensão para a prática de *bullying*. Assim, os agressores caracterizam-se por apresentarem: problemas emocionais ou problemas de aprendizagem; sentimentos de impotência para resolverem os problemas do quotidiano; consciência dos atos de *bullying*, prática do *bullying* com o objetivo de humilhar o outro para sentirem que têm o controlo, pouca tolerância à frustração, pouca persistência; inexistência de perspetivas de futuro, sentimentos de infelicidade relativamente à escola, envolvimento em comportamentos de risco para a saúde (tabaco, álcool, drogas) e, por

fim, tendem a pertencer a famílias desestruturadas, com pouco carinho ou afeto, onde pode existir uma maior distância emocional entre os membros da família. Dehaan (1997) cit por. Gouveia (2011).

2.2.2. As vítimas

Para Berger (2007), uma vítima de *bullying* é alguém indefeso que sofre repetidamente e não alguém que é magoado ocasionalmente. Na sua definição a autora faz esta distinção, uma vez que quase todas as crianças são magoadas em alguma ocasião. Na sua perspetiva, a maioria das crianças livra-se dos insultos, responde de volta ou encontra estratégias ou amigos protetores para lidar com a situação. Mas se por outro lado, uma criança é invulgarmente ansiosa, sensível e não tiver competências para lidar com situações – problema, tais condições podem provocar a repetição e, por conseguinte, a rejeição e finalmente, a vitimização.

Horne e Orpinas (2006), distinguiram três tipos de vítimas: A passiva, caracterizadas por serem crianças que não provocam uma situação de *bullying*. Podem apresentar algumas características que as tornam alvos mais fáceis de agressão, ou seja, têm poucos amigos, poucas habilidades verbais para responder aos insultos, são tímidas e ansiosas. As vítimas passivas são crianças a quem a maioria das pessoas atribui o rótulo de vítima genuína, exibem baixa auto-estima, problemas de saúde física e saúde mental, medo dos agressores/as, vulnerabilidade.

As vítimas provocadoras/agressoras, caracterizam-se por provocarem a agressão através de comportamentos inadequados, tais como: comportamentos provocantes e irritantes, não só o intimidar. Muitas vezes, mantém o seu comportamento irritante com o objetivo de alguém os atacar para poderem queixar-se da vitimização perpetuada contra eles. Este papel remete para os alunos que agredem outros, ou sejam, praticam *bullying* com outros alunos e ao mesmo tempo são também vítimas de *bullying* por parte de outros alunos. O seu tipo de agressividade é reativo, ou seja, são irritantes e impulsivos reagindo desta forma a qualquer tipo de provocação. As crianças deste tipo podem ter

diagnósticos de hiperatividade, distúrbios de conduta ou outro tipo de distúrbio do foro psiquiátrico. (segundo a classificação do DSM-V).

Vítimas de *bullying* relacional, são crianças que são excluídas de grupos, brincadeiras humilhantes na hora do almoço ou nos recreios e são alvos de rumores. Identificamos

alguns traços de perfil destas vítimas: ser novo na escola e ter poucos amigos; ser super protegido pelos pais, pertencer a grupos e ter interesses diferentes da maioria, possuir características físicas que o diferenciam da maioria, possuir necessidades educativas especiais, usar roupas desadequadas à sua idade, ter problemas de saúde.

Existem ainda outro tipo de vítimas que apesar de não serem muito referidas pelos autores, convém dar alguma relevância e explicar o porquê de estarem aqui presentes. São as denominadas vítimas observadoras, ou seja, tratam-se de crianças que são vítimas de *bullying* e ao mesmo tempo são observadoras de *bullying*. São crianças que observam comportamentos violentos sob outras crianças e que com grande frequência, não conseguem intervir por também elas sofrerem de vitimação e terem medo de mais represálias e da vitimação contra elas puder piorar. São também crianças que exibem uma baixa auto estima e problemas de confiança.

2.2.3. Os Observadores

Os observadores de *bullying* exibem uma enorme importância no combate à disseminação deste fenómeno e problema social que se encontra cada vez mais presente na vida de tantas crianças e jovens. A importância das intervenções sobre os observadores é muito importante e portanto muito reconhecida pelos investigadores que se dedicam a estudar esta temática. A investigação de novas formas de intervenção ajuda a prevenir e a reduzir este fenómeno. Rigby e Johnson (2005) cit por. Franco (2017).

Horne e Orpinas (2006) classificaram dois grupos de observadores: os que fazem parte do problema; onde incentivam os agressores a continuar a humilhar e a propiciar a situação de *bullying*, reforçando os atos de agressão por parte do agressor. São aqueles que apoiam e seguem passivamente os agressores líderes, os que riem e proporcionam a audiência ao agressor. Têm características idênticas às dos agressores/as mas menos atenuadas e, alguns deles diminuem este tipo de conduta quando separados dos agressores/as. (Martins, 2007; Salmivalli e Voeten, 2004; Salmivalli, 2005).

Os observadores que fazem parte da solução são aqueles que tentam ajudar a resolver ou atenuar o problema. São os alunos que habitualmente defendem as vítimas e vão em

seu auxílio, chamando um adulto, confortando a vítima ou conversando com os agressores/as no sentido de os dissuadir de intimidar. Neste papel é mais frequente encontrar alunos do sexo feminino, em geral, são alunos bastante populares e com muitos amigos que exibem manifestamente uma conduta pró- social. (Martins, 2007; Salmivalli e Voeten, 2004, Salmivalli, 2005).

No grupo dos observadores existem ainda aqueles que não possuem conhecimento para conseguir evitar ou ir em auxílio nestes tipos de agressão e podem sentir-se culpados e impotentes por não conseguirem ajudar. Um fator de risco associado a este tipo de observador é que podem tornar-se vítimas por também eles não se conseguirem defender. Existem também aqueles que observam a agressão e que têm consciência que aquela situação é incorreta mas que se sentem impotentes para pôr termo à situação e acabam também eles por se sentirem mal com eles próprios. Na verdade o *bullying* escolar ocorre sobretudo em grupo e baseia-se nas relações sociais do grupo. (Pereira, 2015).

Neste sentido, o *bullying* escolar ocorre tipicamente num contexto social, isso significa que todas as pessoas presentes estão inevitavelmente envolvidas, quer seja de forma passiva ou ativa. Tsang et al.; (2011). Verificam-se ainda diferenças entre sexos no que respeita aos papéis dos observadores, no sentido dos rapazes assumirem mais frequentemente os papéis de agressor, reforçador ou assistente, e as raparigas os papéis de defensoras ou “*outsiders*” Salmivalli et al., (1996). No mesmo sentido, uma investigação de Rigby e Johnson (2005) encontrou que comparativamente aos rapazes, as raparigas tendem mais a reportar comportamentos defensores como chamar um/a professor/a; por outro lado, os papéis que os/as observadores/as assumem durante os episódios de *bullying* acabam por influenciar as dinâmicas das situações de *bullying*, influenciando a sua intensidade, frequência e resultados. Rigby e Johnson (2005) cit por. Pereira (2015).

De acordo com uma investigação de Salmivalli et al.; (2011) cit por. Pereira (2015) o *bullying* é mais frequente em contextos onde os comportamentos dos observadores/as tendem a influenciar de forma negativa o comportamento dos agressores/as. De facto, os/as observadores/as podem encorajar os episódios de *bullying* ao fornecerem uma audiência ou reforçando os comportamentos violentos dos agressores/as. (Craig et al; 2000; Craig e Pepler, 1995; Salmivalli et al; 2011 cit por. Pereira, 2015). “Ao

reforçarem os comportamentos dos/as agressores/as, os/as observadores/as comunicam a estes/as que o seu comportamento é aceitável, ou até mesmo admirado e que não precisam de ter medo de retaliações por parte dos pares” (Salmivalli et al.; 2011, p.674 cit por. Pereira, 2015). Numa investigação de Sainio, Veenstra, Huitsing e Salmivalli (2010) cit por. Pereira (2015), as vítimas que tinham colegas a defendê-las quando eram intimidadas pelo agressor/es, tinham uma autoestima mais elevada tal como o estatuto social, ao contrário das vítimas que não tinham ninguém a defendê-las.

Um estudo observacional de Hawking e colaboradores (2001), verificou que quando os/as observadores/as intervêm e tentam parar a situação de *bullying*, na maioria dos casos conseguem pôr término nas agressões. Assim, revela-se que o impacto do comportamento dos observadores em relação à situação de vitimação é muito importante, na medida em que a sua postura acaba por contribuir para o fim ou para a continuação do comportamento violento, influenciando também a sua intensidade.

Beran e Li (2005) defendem que a vítima ao ser observada pelos pares (ex: colegas, amigos) em situações de *bullying*, é diferente do que a vítima de *cyberbullying*. Nas situações de *bullying* tradicional, os observadores podem influenciar a dinâmica das ocorrências. Salmivalli, Voeten e Poskiparta (2011) cit por. Franco (2017), tal como a resolução para o problema, uma vez que conhecem a maioria dos participantes da situação. Oh e Hazler (2009). Já nas situações de *cyberbullyig* isso torna-se mais difícil porque a vítima pode não conhecer o agressor/a.

Twemlow, Fornagy e Sacco (2004) cit por. Melo e Pereira (2017) sugerem que o *bullying* seja definido como uma interação entre agressores/as, vítimas e observadores/as, onde cada um influencia de forma diferente as consequências deste fenómeno. Muitas vezes os/as observadores/as não possuem a importância que deveriam ter neste processo triádico. Contudo, os/as observadores/as podem assumir uma variedade de papéis durante as situações de *bullying*, influenciando de diferentes formas essas situações. Tsang et al; (2011).

Salmivalli et al. (1996, p.2), identificaram quatro papéis no que respeita ao envolvimento no *bullying*. a) Assistentes dos/as agressores/as, são os alunos que seguem e se juntam aos/as agressores/as, participando de forma ativa e direta no processo de intimidação. (ex: agarrando a vítima); b) Reforçadores/as dos/as agressores/as, são os alunos que embora não participem diretamente no processo de intimidação, oferecem

feedback positivo aos/às agressores/as. (ex: fortalecem o comportamento do agressor/a rindo-se ou incitando o comportamento); c) *Outsiders*: observadores/as que tendem a ficar longe das situações de *bullying* sem se envolverem, transmitindo desta forma a sua aprovação aos comportamentos dos/as agressores/as; d) Defensores/as das vítimas: alunos que tomam o partido das vítimas, dão-lhes apoio e conforto e tentam parar os episódios de *bullying*. Assim, ao reforçarem os episódios de agressão, os observadores/as transmitem aos agressores/as que a sua atitude é aceitável perante a sociedade e que não necessitam ter medo de futuras represálias por parte dos pares.

Esta atitude por parte dos observadores/as também lhes pode dar outra postura onde desafiam o poder dos agressores/as, ficando do lado da vítima e transmitindo ao agressor/a que aquele comportamento pode ser penalizado pela sociedade e que não é aceitável, podendo reduzir os episódios de *bullying*. “Contudo, apesar de a maioria dos/as alunos/as expressar sentimentos negativos face ao *bullying* (Lodge e Frydenberg, 2005 cit por. Melo e Pereira, 2017) e reportar intenções de ajudar ou dar suporte às vítimas em situações hipotéticas de *bullying*, os comportamentos defensivos reais parecem ser raros”. Salmivalli (2014).

Também outros investigadores se dedicaram a compreender como é que os estudantes se comportavam de forma a contribuir para o aumento da vitimação ou, se quando intervêm no comportamento violento e falham, não conseguem acabar com a situação. No entanto, é complicado dar respostas porque como já foi referido, o *bullying* é um resultado de fatores e de interação entre variáveis inter e intra- individuais, podendo ser explicado através de várias relações e variáveis, nomeadamente, entre a família, o grupo de pares, a comunidade ou a cultura.

Para compreender melhor as variáveis que influenciam os diferentes papéis assumidos pelos observadores/as, é necessário tentar perceber a influencia de cada uma delas nos papéis assumidos em situações de *bullying*. Nomeadamente, a influencia da empatia (Nickerson et al., 2015 cit por. Melo e Pereira, 2017), a sensibilidade moral (Thornberg e Jungert, 2013 cit por. Melo e Pereira, 2017), as atitudes pró-vítimas e *anti-bullying* (Pozzoli, Ang e Gini, 2012 cit por. Melo e Pereira, 2017), o sentido de justiça social (Cappadocia, Pepler, Cummings e Craig, 2012 cit por. Melo e Pereira, 2017), a amizade com as vítimas ou agressores/as (Belmore, Ma, You e Hughes, 2012 cit por. Melo e Pereira, 2017), o desengajamento moral (Almeida, Correia e Marinho, 2010; Oberman, 2011 cit por. Melo e Pereira, 2017), a autoeficácia (Tsang et al., 2011), as estratégias e a

pressão dos pais e dos pares para intervir (Pozzoli e Gini, 2010,2012 cit por Melo e Pereira, 2017).

Também Thornberg et al. (2012, p.3) apresentaram outro quadro com outras razões que é importante ter em conta já que são elas a motivação para que as situações de *bullying* continuem, no caso dos observadores reforçarem a vitimação, ou por outro lado, que tentem intervir de forma positiva na agressão. Também o contexto social e as suas próprias crenças são importantes na decisão, ou seja, se a pessoa não acredita que é da sua responsabilidade ajudar, ela não o irá fazer, caso contrário, se achar que pode influenciar de forma positiva, ela irá ter incentivo para agir. Bandura (1997).

O quadro conceptual de Thornberg et al.; (2012, p.249), oferece um conjunto de motivos que podem influenciar a motivação para um/a estudante intervir ou não em situações de *bullying*: 1) Interpretação do dano na situação de *bullying*; 2) Reações Emocionais; 3) Avaliação social; 4) Avaliação moral e 5) Autoeficácia.

No primeiro domínio, “interpretação do dano na situação de *bullying*”, diz respeito ao grau que os observadores/as atribuem à situação de *bullying* como muito prejudicial ou pouco prejudicial influenciando a sua intervenção ou não, assim, os observadores/as ajudarão a vítima se considerarem a situação de agressão um possível dano físico e/ou psicológico para a vítima; o segundo domínio “reações emocionais”, tem a ver com possíveis reações que o observador/a possa sentir no momento da agressão e que o leva a intervir ou não intervir, falamos de reações como a empatia, o medo de se tornar vítima por ir ajudar, a excitação por assistir a agressões físicas e/ou psicológicas ou a culpa por não saber o que fazer naquele momento. Estas reações podem levar o observador/a a intervir no *bullying* ficando no lado dos agressores/as.

Em relação ao terceiro domínio, “Avaliação social”, este domínio caracteriza-se pela proximidade existente entre o observador/a e o agressor/a e entre observador/a e vítima, ou seja, os observadores/as podem avaliar as relações sociais (amizade, estatuto social ou diferenças de género) para decidir se intervêm ou não. Assim, quando existe uma relação próxima à vítima, existe um motivo para a ajudar, contrariamente, quando existe uma relação próxima ao agressor/a e não à vítima, existe a possibilidade de os observadores/as optarem por não intervir. Também o não gostar da vítima pode ser considerado um motivo para não intervir ou até o estatuto social do agressor, se for alguém respeitado, é mais improvável os observadores/as atuarem na agressão.

Relativamente às diferenças de género, as raparigas tendem a ter maior motivação para intervir, especialmente se a vítima for do sexo feminino.

No quarto domínio, “Avaliação moral”, este refere-se à avaliação que é feita do *bullying* e engloba cinco sub-tipos: a) A crença de que o *bullying* é errado e não deve ocorrer; b) O pedido de uma figura adulta para intervir nas situações de *bullying*; c) A irresponsabilidade do/a observador/a; d) O culpar a vítima; e) O acreditar ou espalhar boatos criados pelo agressor/a. No entanto, os dois primeiros sub-tipos influenciam os observadores/as a intervir em defesa das vítimas, enquanto que os outros três travam a sua intervenção.

A “irresponsabilidade do/a observador/a” como já foi referido, refere-se a situações em que o observador/a não intervém porque não acredita que seja da sua responsabilidade moral intervir, ou seja, é quando acontece o chamado: *desengajamento moral*, que se caracteriza pela: “*reestruturação cognitiva de um comportamento desumano em algo benigno ou digno, através de um conjunto de mecanismos.*” (Bandura, 2002; Bandura, Azzi e Polydoro, 2008, p.4 cit por. Melo e Pereira, 2017). Esta atitude perante a vitimação irá permitir que os observadores que não intervém justifiquem tais comportamentos desumanos e não se sintam culpabilizados pela sua atitude. O “culpar a vítima” refere-se a situações em que o/a observador/a não intervém porque acredita que a situação de *bullying* foi de alguma forma responsabilidade da vítima, o que justificaria as situações de *bullying*.

Também o acreditar ou espalhar rumores criados pelo/a agressor/a contribui para a falta de intervenção do/a observador/a, já que esta a compactuar com a agressão e por sua vez a reforça-la ainda mais. Por fim, o quinto domínio diz respeito à “autoeficácia”, os observadores/as decidem como intervir com base nas suas relações efetivas. (Forsberg et al.; 2016 p.4. cit por. Melo e Pereira (2017). Assim, como já foi referido, se o observador/a assumir que é sua responsabilidade atuar e acreditar que tem capacidade para lidar eficazmente com a situação de *bullying*, decidirá intervir, o que revela níveis elevados de autoeficácia, por outro lado, a inibição em ajudar a vítima revelam níveis baixos de autoeficácia.

Também outros investigadores se dedicaram a estudar motivos pelos quais os observadores podem ou não intervir numa situação de *bullying*, tal como, Darley e Latané (1968), que desenvolveram o modelo de intervenção dos observadores

(*Bystander Intervention Model*, 1968). Este modelo teve como objetivo entender de que forma é que os observadores se regem para decidir ajudar ou não as vítimas de *bullying*. Este modelo defende a ideia que os observadores passam por cinco etapas que devem ser tomadas para agir em situações violentas, no entanto, se as respostas de ajuda não forem efetuadas, a ajuda não chega a ser prestada às vítimas.

O modelo é constituído por cinco fases, onde a primeira diz respeito a reconhecer a emergência da situação, ou seja, é necessário focar a atenção na situação de violência como forma de perceber a ocorrência. A interpretação do evento diz respeito à segunda fase, onde o objetivo passa por interpretar o que está a acontecer, de modo a perceber se está a ocorrer uma situação onde seja necessário intervir ou não. (Darley e Latané, 1968). A interpretação de uma situação de *bullying* pode ser mais fácil de ser detetada por uma criança ou jovem que também já tenha vivenciado experiências de vitimação, daí conseguir compreender melhor o sofrimento que a vítima pode estar a viver. (Perrer, Gutzwiller-Helfenfinger, Malti e Hymel, 2012, Pronk, Olthof e Goossens, 2016 cit por. Franco, 2017).

A terceira fase do modelo consiste em assumir a responsabilidade para intervir na situação, normalmente quando existem observadores parte-se do princípio que algum irá acabar com a situação ou que a responsabilidade de tal acontecer será do grupo (Darley e Latané, 1968). Neste sentido, (Bandura, 1968 cit por. Franco, 2017) propôs o conceito de desvinculação moral para mostrar que os indivíduos podem justificar os seus erros perante os erros sociais. Irão ser abordados dois desses mecanismos que fazem parte deste processo e que para esta investigação serão mais pertinentes, nomeadamente a difusão da responsabilidade e o deslocamento da responsabilidade.

A difusão da responsabilidade acontece quando existem muitos observadores e se parte do pressuposto que alguém do grupo irá ajudar; o deslocamento da responsabilidade acontece quando se recorre à ideia de que outras pessoas estão a agir com a mesma intenção (ex: a responsabilidade é dos pais da vítima). Os observadores de situações de *bullying* que também já foram vítimas apresentam ter um maior desajuste social, ou seja, mais problemas em interagir com outras pessoas, do que os observadores que não foram vítimas. Batanova e Rao (2014).

A quarta fase do modelo diz respeito em saber como intervir e providenciar ajuda à vítima. As ações em intervir podem ser dificultadas pela falta de competências de

intervenção, bem como a baixa autoeficácia ou a crença de que as suas ações não serão suficientes para resolver o problema. (Burn, 2009; Anker e Feeley, 2011; Banyard, 2008 cit por. Franco, 2017). Tal como o medo de sofrer retaliações. (Lodge e Frydenberg, 2005; Rigby e Johnson, 2005 cit por. Franco, 2017). Por último, a quinta fase deste modelo consiste na implementação de decisões de intervenção na resolução da situação ou não. Muitos fatores podem ter influência na prestação de ajuda, como fatores de tempo (ex: disposição para intervir ou não), perigo ou esforço (ex: medo de represálias) e também diferenças entre género (ex: desigualdades de poder). Batson (1995).

Tendo em conta os modelos anteriores, Hazler (1996) cit por. Cuevas e Medina (2015) considera que existem três razões centrais pelas quais os observadores não atuam de forma a defender a vítima, sendo elas: Porque não sabem como ajudar, porque têm medo de serem a próxima vítima, ou seja, medo de retaliações, ou porque pensam que podem fazer mal as coisas, o que poderia ainda trazer consequências piores para as vítimas. Posto isto, os observadores ficam com a crença de que a conduta mais propícia é a de não intervir na situação de vitimação.

2.3. Consequências do *bullying*

O *bullying* trás inúmeras consequências graves para as vítimas mas também para os agressores. Segundo Costa e Vale (1998), “as vítimas apresentam comportamentos e atitudes não agressivas e geralmente, são contra a violência e as estratégias violentas”. Para Rodriguez (2004) cit. por Cárdenas (2015), “os rapazes e raparigas que são

vítimas de bullying mostram uma imagem negativa de si próprios, pouca capacidade para se relacionarem com os outros, uma difícil habilidade para se inserirem socialmente, entre outras características. A tensão que se acumula pode gerar desordens de atenção, de aprendizagem ou de conduta, com um maior risco de sofrer depressão”. A agressão e vitimação acabam por ter consequências graves para os envolvidos no fenómeno *bully-vítima*, quer a curto prazo, quer a longo prazo. (Martins, 2005).

Olweus (1993), refere que *“a frequência em ser vítima decresce com a idade”*. No entanto, o carácter persistente e intencional dos comportamentos agressivos, causadores de perturbações diárias e prejudiciais ao rendimento escolar da vítima, podem também estar associados a consequências que decorrerão ao longo de sua vida, como é o caso da depressão em idade adulta. Pereira (2002) cit por. Barros, Carvalho e Pereira (2009).

No papel das vítimas existem duas grandes consequências do *bullying*, sendo elas: as vítimas tornarem-se pessoas inseguras, com uma autoestima baixa, existindo a hipótese de desenvolver uma depressão em casos mais graves, ou seja, a vítima pode entrar num estado de tristeza e depressão profundos, a segunda grande consequência deste problema social é o facto das próprias vítimas puderem tornar-se violentas, denominando-se assim como vítimas-agressoras pois encontram na violência para com o outro uma forma de elas próprias se tornarem mais valorizadas e com poder.

Os agressores são definidos por (Olweus, 1993) como: *“fisicamente fortes, com tendências agressivas, tanto em relação aos adultos como em relação aos pares. Expressam falta de empatia para com as vítimas e reduzidos sentimentos de culpa na sequência dos seus atos”*.

Tendo isto por base, Olweus (1999) definiu três características centrais relacionadas ao agressor: a necessidade de poder ou seja, sentir que possui total controlo sob a vítima; satisfação em provocar dor na vítima, nomeadamente provocar ferimentos e sofrimento psicológico e por último, coação as vítimas de forma a obter bens da mesma, como dinheiro, cigarros ou roupa, por exemplo. Segundo, Kennedy e Peery (1993) cit por. Barros, Carvalho e Pereira (2009) *“ as crianças agressivas diferem das não agressivas quanto às expectativas e valores. As características mais diferenciadoras parecem ser: dificuldade no controle dos seus impulsos; défices nas aptidões sociais e crenças*

irracionais, entre outras. A criança agressiva espera que a agressão resulte no controle da vítima e não espera retaliações”.

Desta forma, as principais consequências do *bullying* para as vítimas são: 1) Temem a escola, pois normalmente as agressões de *bullying* dão-se em meio escolar e associam a escola a um local inseguro; 2) Transformam-se em adultos inseguros pois não têm confiança suficiente nelas/es próprios/as; 3) Adquirem uma baixa auto-estima e são mais propícios a entrar em estados depressivos; 4) Têm dificuldade em se relacionar socialmente, por último, algumas vítimas acabam no suicídio ou então tornam-se pessoas violentas. Podemos ainda referir que as vítimas tornam-se pessoas infelizes, perdem a confiança e têm problemas de socialização na adolescência.

Estudos como o de Garner e Hintom (2010), revelam que as crianças vítimas de *bullying* sofrem constantemente de dores de cabeça e de estômago, depressão e insónias. Manifestam também uma grande tensão nervosa, ataques de ansiedade, alterações de comportamento, como por exemplo: fobias ou birras levando a um possível isolamento social e como consequência a uma solidão extrema. Nas vítimas de *bullying* relacional, ou seja, de exclusão social, estas revelam um apego fraco e um desenvolvimento de competências sociais fraco. Due et al.; (2015) cit por. Ferreira (2018).

Vários autores, (Olweus, 1993, 1994, 1999; Garner e Hinton, 2010; Barros, Carvalho, Pereira, 2009; Berger, 2007), identificaram várias consequências do *bullying* nas vítimas quer a nível da saúde quer a nível psicológico, através de sentimentos de tristeza que aumentam o risco de suicídio na adolescência.

Como foram referidas as principais consequências do *bullying* para as vítimas, referimos também as principais consequências para os agressores, sendo estas: a) Dificuldades em respeitar as leis dificultando a sua inserção social; b) Problemas de relacionamento afetivo e social levando a comportamentos anti-sociais; c) Devido à falta de respeito pelas regras de convivência social acabam por entrar numa vida de pré-delinquência; d) Mais tarde podem envolver-se em problemas de conduta, como drogas, alcoolismo ou crimes. As crianças agressoras de *bullying* possuem um risco elevado de desenvolver problemas de comportamentos, têm mais hipóteses de se tornarem delinquentes, de optarem por comportamentos anti-sociais e de risco, como o abuso de substâncias. O'Brien et al.; (2011) cit por. Ferreira (2018). Todos os envolvidos neste

processo (vítima, agressor e observador), sofrem ou podem vir a sofrer graves consequências a partir deste fenómeno.

CAPÍTULO 3- O PAPEL DAS ESCOLAS NA PREVENÇÃO DO *BULLYING*

Um dos assuntos que a comunidade escolar possui em comum é o da violência nas escolas. Toda a gente que passa pela escola fica com histórias para contar, quer seja a sua ou a de algum amigo próximos ou mesmo de um desconhecido, histórias essas que

muitas vezes são sobre a violência que alguém viveu na escola, ou viu alguém viver. Nestas histórias existe sempre alguém que lhes ache piada e outros que simplesmente as odeie. (Carvalhosa, 2010).

Nos dias de hoje, a violência nas escolas, ou *bullying*, é um assunto já muito falado e estudado e que possivelmente já toda a gente ouviu falar mas que a grande maioria não leva a sério e ainda lhe retiram as consequências que pode ter para a vida de uma criança ou jovem. Toda a gente se devia indignar com este assunto e não tolerar que o seu filho fosse excluído pelos colegas das brincadeiras no recreio da escola, que surgissem rumores falsos sobre a criança, que a criança fosse vítima de agressões verbais, psicológicas ou físicas ou até que a violência existisse num local onde é suposto aprender, brincar e interagir com o próximo.

A violência nas escolas ou *bullying*, é realmente uma temática sensível, mas que necessita de prevenção para a escola começar a ser um local mais seguro e para onde a criança possa ir feliz e com vontade de aprender e brincar. Desta forma, é necessário dar relevância a este assunto e encontrar formas de prevenir o *bullying* no meio escolar. É necessário consciencializar os pais, professores, auxiliares e alunos para esta importante temática que se encontra tão presente na sociedade atual, pois numa escola onde não exista um clima saudável, surgem outros problemas associados, tal como: o insucesso escolar, abandono escolar ou a indisciplina na sala de aula e fora dela. *“A escola, que é um local de aprendizagem e de bem-estar, é um meio privilegiado de criação e estabelecimento de relações sociais e deve ser um dos principais mobilizadores do combate ao bullying a fim de as crianças e os jovens se poderem sentir bem e de poderem realizar as suas aprendizagens”* Carvalhosa (2010).

Vários autores (Carvalhosa, 2009, 2010, Pereira, 2006 , 2008; Horne e Orpinas, 2006; Martins, 2011, 2015), chegaram à conclusão da importância que o ambiente escolar e o envolvimento dos alunos em atividades escolares podem ter para a prevenção da indisciplina, agressão e *bullying*. Segundo alguns resultados encontrados, um maior envolvimento dos alunos nas escolas associa-se a uma melhor adaptação á escola e a uma menor ocorrência de comportamentos de indisciplina e *bullying*. (Jimerson, 2013;

Fernandes, Caldeira e Veiga, 2014 cit por. Martins, 2015). Também uma forma de envolver os alunos na escola e suscitar o interesse pela mesma é fazer os alunos participarem na resolução dos problemas inerentes á vida escolar. (Freire, 2009; Fernandes, Caldeira e Veiga, 2014 cit por Martins, 2015).

Para se prevenir o *bullying* é necessário pensar em todos os envolvidos neste processo, como é o caso dos pais em primeiro lugar, é fundamental a forma como estes educam os filhos pois são o principal modelo para as crianças e o primeiro grupo de socialização onde a criança começa a aprender as primeiras regras e normas de convivência em sociedade. É necessário existir um bom funcionamento familiar onde os pais conseguem falar entre si e com a própria criança de forma aberta e educativa, dedicar-lhes atenção e dar amor e desta forma, a criança possuirá “armas” positivas para conseguir criar amizades verdadeiras e laços fortes com os colegas, amigos, professores e auxiliares na escola. É também importante que os pais estejam atentos a alguns sinais de *bullying* que os filhos possam apresentar, como por exemplo: perda de apetite, descida de classificações ou por exemplo, extravio do dinheiro do almoço ou lanche.

E em segundo lugar, é fundamental pensar nos amigos, onde “ (...) *as crianças desde muito cedo rejeitam ou aceitam as outras crianças pela forma como elas brincam, como aceitam as regras dos jogos, como conseguem dizer o que pensam e como tratam e reagem ao professor. (Também a forma como os pais dessas crianças tratam e reagem ao professor!). Se conseguem fazer tudo isto em conjunto, terão mais probabilidade de ser aceites e aí o êxito está garantido se não o conseguem fazer, muito dificilmente sozinhas conseguem quebrar o ciclo da rejeição ou da agressividade, ao longo da vida*” Carvalhosa (2010).

É muito importante a forma como os próprios pais da criança lidam e falam com os professores, ou seja, se os pais insultarem os professores quando estes chamam a atenção dos seus filhos, as crianças também irão insultar os professores e faltar ao respeito porque os seus próprios pais o fizeram e por isso, vão pensar que a sua atitude foi correta e que o podem continuar a fazer sem retaliações. As atitudes dos pais vão moldar o tipo de carácter e comportamentos das crianças, daí a educação em casa ser imprescindível na vida da criança. Também se a criança tiver um bom ambiente familiar e por conseguinte, uma boa base de educação, também as suas relações com as outras crianças e com a sociedade no seu todo serão mais saudáveis e positivas.

É também importante falar nos professores, “ *Os professores que são agentes e alvos (...)*” Carvalhosa (2010). Torna-se muito importante a forma como estes lidam com os alunos tal como a importância que depositam nas situações e que podem ou não perpetuar comportamentos violentos. O saber falar com a criança e ao mesmo tempo respeitá-la e ganhar confiança da mesma é muito importante. “ *(...) E são eles próprios, muitas vezes (...), as vítimas dos alunos e dos pais, que por falta de respeito destes – alunos e pais – se vêem a viver em ansiedade, stress e medo constantes. Se vivem assim não conseguem desempenhar as suas funções de professor e ensinar.* ” Carvalhosa (2010).

É ainda importante falar da escola e na sociedade, a escola tem o dever e a responsabilidade de criar as oportunidades que possam construir e desenvolver a nossa sociedade. Uma sociedade moderna que deve ser aberta a novas mentalidades, ser constituída por cidadãos que se importam uns com os outros e não o contrário. Só desta forma, é possível construir uma comunidade moderna e saudável. Esta visão positiva da comunidade é responsabilidade de todos, onde se deve agir conforme as normas desejadas e exibir um bom comportamento e uma boa relação para com os outros. A mudança parte de toda a comunidade.

Mas é necessário perceber realmente como se pode prevenir o *bullying* nas escolas de forma a que este fenómeno social cada vez se torne menor. Há que considerar que existem formas de prevenir este fenómeno e que é possível reduzi-lo nas escolas. Segundo Carvalhosa (2010), para uma política *anti-bullying* com êxito são necessários três pré-requisitos: Identificação – reconhecimento que o problema possa existir; Clareza – clima onde o *bullying* possa ser discutido e por último, domínio – pais/ encarregados de educação, educadores/ professores e alunos estejam envolvidos na política *anti-bullying*.

Em relação ao primeiro ponto, a identificação, este é o mais importante e o pioneiro para que existam campanhas de prevenção do *bullying*, é necessário averiguar casos possíveis de *bullying* na escola e reconhecer que é um grave problema de saúde pública que tem de ser resolvido, no segundo ponto, a clareza, derivado ao fato de o *bullying* ser um tema sensível de abordar, marcante para a vítima e desconhecido para alguns, é necessário discutir sobre ele de forma clara e aberta e em clima saudável e tranquilo, no terceiro e último ponto, o domínio, para que as prevenções de *bullying* ou as

intervenções obtenham sucesso, para que realmente os comportamentos violentos acabem por terminar, é necessário que toda a comunidade escolar esteja unida e com um único objetivo e que caminhem todos juntos no mesmo sentido como forma de acabar com o *bullying*, caso contrário, a prevenção ou intervenção nunca irá atingir os objetivos desejados.

Strecht (2004) cit por. Fernandes; Henriques; Mendes e Ribeiro (2015), *“Enfatiza a importância que todos devemos ter na prevenção do Bullying referindo que, tanto nos agressores como nos agredidos existe um traço emocional de sofrimento psíquico e é por isso importante a atuação dos pais, dos educadores e dos professores. Assim, a comunidade escolar deve manter uma relação próxima com os encarregados de educação dos alunos com o intuito de ajudar na educação dos mesmos. A escola deve oferecer várias competências e ferramentas aos alunos e ensiná-los a lidar e prevenir o bullying, de forma a existir um contexto harmonioso na comunidade escolar.”*

Pelo facto do *bullying* ser considerado um fenómeno grupal, sugere-se que os programas de prevenção da violência escolar devam dirigir-se aos grupos, como por exemplo às turmas das escolas do que individualmente às pessoas. Também o facto de se manifestar de diferentes formas, leva a que as estratégias de intervenção ou prevenção devem ter em conta o tipo de *bullying* em questão que tentam prevenir. Martins (2005).

Envolver os alunos na prevenção primária da indisciplina e do *bullying* pode contribuir para alcançar soluções mais eficazes por várias razões: normalmente os pares possuem mais informação sobre o que se passa na escola e entre alunos do que os adultos, nomeadamente os professores ou a direção da escola. A participação dos alunos na prevenção primária pode também influenciá-los a cumprir as regras e as normas estipuladas. (Freire e Amado, 2009; Martins, 2011).

Também a promoção da convivência social positiva é muito importante como método de rejeitar todas as formas de violência e de maus tratos. (Olweus e Limber, 2007; Freire e Amado, 2009).

As investigações já concluídas sobre intervenções e prevenções de *bullying* revelam que em algumas escolas onde foram efetuadas intervenções neste sentido, houve uma redução das atividades anti-sociais, como por exemplo: vandalismo, lutas, roubos ou

vadiagem, diminuindo desta forma a delinquência ou o *bullying*. Como resultado desta redução de atividade anti-social, começou a existir uma satisfação com a vida escolar por parte dos estudantes e uma melhoria no ambiente escolar, começou a existir uma maior preocupação com a escola e com o que se passava nela. Desta forma, houve uma diminuição da agressividade, de comportamentos anti-sociais e por conseguinte uma diminuição do uso abusivo de substâncias. (Carvalhosa, 2010)

Segundo Martins e Silva (2014, p.504) as escolas poderão contribuir para a prevenção do *bullying* e da agressão através do enriquecimento e melhor supervisão dos recreios e também através de um conhecimento das dinâmicas relacionais dos grupos turma de forma a que os professores e a comunidade educativa possam realizar uma intervenção educativa mais eficaz e esclarecida com vista a contribuir para melhorar o clima das turmas e da escola.

3.1. Classificação da Prevenção

É importante falar sobre os tipos de intervenções que são efetuados para combater o *bullying*. As intervenções caracterizam-se em três níveis de prevenção, a prevenção primária, prevenção secundária e prevenção terciária, que eram definidos pela altura na qual a intervenção decorre, quando considerado o momento em que o problema surge. Cada prevenção tem os seus objetivos que são definidos juntamente com a população-alvo em causa. Assim, as intervenções preventivas classificam-se em três categorias: A prevenção universal ou primária, que diz respeito a atividades para a população em

geral ou para um grupo que não tenha sido identificado como indivíduos de risco; *“Os programas de prevenção primária da violência deverão também associar-se a estratégias de educação para a cidadania. Educar para a cidadania no séc. XXI implica articular a ética de responsabilidade, isto é, cumprir regras, ser justo na distribuição de bens e na retribuição aos infratores, com a ética do cuidado, ou seja, auxiliar o outro em situações de necessidade, criar empatia e conetividade com os outros”*. (Martins, 2011; Martins e Mogarro, 2010).

A prevenção secundária, que é dirigida a indivíduos ou grupos onde o risco de desenvolverem distúrbios ou perturbações é maior e por fim, a prevenção indicada ou terciária, que se refere a atividades dirigidas a indivíduos em contextos de risco, identificados com probabilidade de perturbações mas que ainda não tenham alcançado níveis de diagnóstico. No entanto, para se conseguir efetuar um plano de intervenções não basta existir uma população-alvo, é necessário perceber qual o tipo de intervenção que melhor se adequa às necessidades da população e identificar e compreender os fatores de risco e de proteção existentes.

É importante compreender que tipo de fatores de risco existem como forma de desenvolver ou promover os fatores de proteção, que serão aqueles positivos para a população-alvo, ajudando assim na eliminação dos fatores de risco e reduzir ou eliminar os fatores de risco existentes, desta forma a intervenção poderá obter sucesso. Como fatores de proteção existe a escola, nomeadamente o jardim de infância, quando se tratam de crianças, onde este é um dos primeiros meios institucionais fora do ambiente familiar, onde a criança se deve sentir feliz, tranquila, a aprender normas e a obter valores, é assim considerado um *“verdadeiro ecossistema de socialização.”* (Carvalhosa, 2010). É fundamental que a criança crie laços fortes com a escola, mesmo fazendo parte de grupos mais vulneráveis. *“Verifica-se que os alunos, fazendo ou não parte de grupos vulneráveis, que apresentem laços positivos quanto à escola desenvolvam significativamente menos comportamentos violentos”* Wilson (2004) cit por. Carvalhosa (2010).

Freire e Aires (2012) defendem que: *“qualquer tipo de intervenção no bullying deve ter em conta as dimensões sociais, educacionais, familiares e individuais e que o bullying escolar deve ser encarado como um fenómeno social.”* Referem ainda que as formas de prevenção devem ir ao encontro do contexto onde ocorrem, envolvendo medidas

preventivas que levem em consideração aspetos sociais em vez de medidas punitivas, ameaças e intimidações. A prevenção possui sempre a intenção de alcançar inúmeras pessoas e não apenas uma, por isso se deve sempre promover comportamentos de saúde.

Segundo Carvalhosa (2010), *“A investigação e a nossa experiência profissional dizem-nos que uma estratégia preventiva que seja eficiente não deve utilizar um único método, mas antes uma variedade de metodologias. Um único método não consegue juntar as normas de cada comunidade ou as necessidades de cada indivíduo. A prevenção envolve trabalho árduo de modificar contextos e de envolver os indivíduos. As entidades e a comunidade são encorajadas a construir programas multidimensionais”*

Para se prevenir o *bullying* na escola é essencial que esta sensibilize e faça formações dos conselhos executivos e diretores de escola, diretores de turma, funcionários e pais. É necessário promover estas formações através de ações contínuas que irão ajudar na prevenção do *bullying*. (Pereira, Silva, Nunes, 2009).

“Devemos ter sempre em conta que a intervenção deve acontecer com a maior brevidade possível, pois a gravidade do bullying está relacionada com a sua continuidade, causando às vítimas sensações de abandono e insegurança e aos agressores o sentimento de impunidade e poder” Fante (2008) cit por. Barros, Carvalho e Pereira (2009).

3.2. Resposta escolar ao *bullying*

Como já foi referido, os casos de *bullying* nas escolas são uma problemática presente e pertinente nos dias atuais, por isso é necessário uma intervenção no sentido de colmatar os comportamentos violentos e dessa forma assumir-se o problema nas escolas.

Segundo vários autores (Carvalhosa, 2010; Martins, 2011, 2015, Olweus, 1993; 1994; Pereira, 2006, 2008), recomendam que as escolas:

- a) Façam uma avaliação do problema para se determinar a gravidade do mesmo, administrando um questionário a professores, estudantes e pais;

- b) Promovam o conhecimento/consciência das atividades de *bullying*;
- c) Criem um envolvimento propício e seguro;
- d) Desenvolvam um código de conduta para os alunos, utilizando sanções não físicas,
- e) Envolvam os pais, oferecendo programas de educação para pais,
- f) Incentivem uma boa comunicação entre os pais e os educadores, de modo a estabelecer e reforçar as regras, para demonstrar que o *bullying* não pode ser tolerado;
- g) Responsabilizem os educadores para monitorar e supervisionar os estudantes nos recreios e noutras áreas onde o *bullying* possa ocorrer;
- h) Registrem oficialmente os incidentes de *bullying*;
- i) Envolvam alunos e professores e que estes tomem parte na avaliação do êxito ou não da escola em lidar com os problemas associados ao *bullying*;
- j) Providenciem serviços de aconselhamento para os *bullies* e para as vítimas.

PARTE II: INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

Capítulo 4 – Fundamentação e objetivos da investigação sobre bullying na infância

Objetivos e questões de investigação

Como em qualquer investigação é necessário definir os objetivos a atingir e enunciar as questões de investigação a que se pretende dar resposta e que foram delineadas no início da investigação.

Os objetivos que foram delineados para esta investigação foram:

- a) Explorar de que forma os entrevistados ocupam os seus tempos livres, para saber se descrevem ocorrências de bullying espontaneamente.
- b) Explorar o conhecimento que os entrevistados têm relativamente ao fenómeno do bullying.
- c) Perceber se os entrevistados já sofreram algum tipo de bullying, se já praticaram ou já observaram algum tipo de agressão, ou seja, se já se encontraram no papel de vítima, agressor, vítima-agressora ou observador, e em que contexto ocorreu (escola, bairro, etc).
- d) Perceber qual o papel do observador e de que forma e porquê o mesmo intervém ou não face a uma situação de bullying.
- e) Perceber como as situações de vitimação/agressão aconteciam e como eram resolvidas. Explorar se poderia existir outra forma de resolver o assunto.

As questões de investigação foram as seguintes:

Que conhecimentos têm as crianças, desta amostra, do fenómeno do bullying?

Será que as crianças desta amostra já viveram alguma situação de bullying, quer na perspetiva de vítima, agressor, observador, ou mista? Em que contextos?

O que sentiram e como lidaram com o fenómeno ou como resolveram essas situações?

Que atitudes/comportamentos tiveram as crianças observadoras perante o bullying? E porquê?

Capítulo 5 – MÉTODO

O método escolhido para esta investigação foi de natureza qualitativa, mais especificamente foram realizadas entrevistas semi-estruturadas para se conseguir obter uma informação mais profunda e intensiva sobre o fenómeno do bullying em crianças.

5.1. Participantes

Participaram neste estudo 12 crianças, 5 do sexo feminino e 7 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos e uma média de 10,5 anos de idade. 8 crianças frequentavam o 1º ciclo do ensino básico (3º e 4º anos) e 4 crianças frequentavam o 2.º ciclo do ensino básico (5º e 6º anos) de escolas situadas numa aldeia do Baixo Alentejo, constituindo uma amostra de conveniência.

5.2. Instrumentos

De acordo com os objetivos deste estudo, houve a necessidade de escolher um método de recolha de informação. Desta forma, optou-se por um estudo de análise qualitativa, mais especificamente foi construído um guião para conduzir uma entrevista semi-diretiva como instrumento de recolha de dados. Optou-se por este método por se procurar uma informação mais profunda e pormenorizada conforme os objetivos que foram delineados no início deste estudo científico. O guião de entrevista envolveu nove perguntas abertas para permitir que os entrevistados se expressassem da melhor forma possível. Torna-se assim necessário explicar um pouco o que são as entrevistas semi-diretivas, assim, podemos dizer que: “A entrevista semi-diretiva coloca questões que se pretendem abertas, num ambiente descontraído e informal, estando articuladas de modo a que o entrevistado se sinta confortável para se expressar sem condicionalismos e possa utilizar o seu vocabulário original. Este tipo de entrevista é utilizado quando o investigador dispõe de informação bibliográfica que o auxilia na temática que pretende estudar: *deve existir um guião, pelo qual o investigador se rege ao longo do processo. “As boas entrevistas caracterizam-se pelo facto de os sujeitos estarem à vontade e falarem livremente sobre os seus pontos de vista.”* Biggs (1986) cit por. Marques (2010).

Depois de recolhida a informação, a mesma foi analisada através da técnica de análise de conteúdo, que tem como objetivo analisar a informação fornecida pelo instrumento de recolha de dados através de uma análise interpretativa e comparativa das entrevistas, que permita responder às questões de investigação.

Por último, é necessário descrever os objetivos das entrevistas e das perguntas que constaram no guião de entrevista (ver tabela 1). As entrevistadas foram objeto de uma análise de conteúdo que tinha como principal objetivo recolher a informação pretendida

para o estudo de forma a atingir os objetivos pretendidos, tal como as perguntas que foram efetuadas no guião de entrevista tendo como base os objetivos delineados neste estudo.

Tabela n.º 1 – Objetivos de cada uma das perguntas do guião da entrevista

Perguntas do Guião de Entrevista	Objetivos específicos de cada conjunto de perguntas
Apresentação da entrevistadora e dos objetivos da entrevista	Legitimação da entrevista
Idade Sexo Nível de escolaridade	Caracterização sócio-demográfica da amostra.
Como costumavas ocupar os teus tempos livres?	Explorar de que forma os entrevistados ocupam os seus tempos livres.
Na tua opinião o que entendes por Bullying?	Explorar o conhecimento que os entrevistados têm relativamente ao fenómeno do Bullying.
Já alguma vez sofreste algum tipo de agressão? Já alguma vez praticaste algum tipo de agressão? ou já alguma vez observaste alguém a agredir alguém?	Perceber se os entrevistados já sofreram algum tipo de bullying, se já praticaram ou já observaram algum tipo de agressão, ou seja, se já se encontraram no papel de vítima, agressor, vítima-agressora ou observador
Se já foste observador de Bullying como atuaste face a essa situação? Se fez ou não algo perante o bullying, o que fez e quais as razões para ajudar ou para não ajudar?	Perceber qual o papel do observador e de que forma o mesmo intervém ou não numa situação de bullying, porquê e como?
Porque achas que essa situação aconteceu? Como foi resolvida a situação? Na tua opinião, poderia existir outra forma de resolver a situação?	Perceber como as situações de agressão aconteciam e como eram resolvidas. Explorar se poderia existir outra forma de resolver o assunto.

5.3. Procedimento

Os participantes deste estudo fazem parte de famílias conhecidas da autora deste trabalho, as quais residem numa aldeia do Baixo Alentejo, constituindo por isso, uma amostra de conveniência. Tendo em conta que se tratavam de crianças, foi necessário pedir aos encarregados de educação dos participantes, mediante uma conversa oral, a autorização para realizar as entrevistas às crianças. No âmbito dessa conversa, foi

explicado qual era o intuito das entrevistas, a sua finalidade e os temas que iriam ser abordados na mesma. Como tal, foi também necessário pedir a autorização dos próprios participantes pois não poderiam participar no estudo contra a sua vontade. Foi também de realçar que houve sempre a necessidade de proteger a identidade e testemunhos dos participantes, garantindo-se a confidencialidade dos dados obtidos. Obteve-se também a autorização dos participantes para gravar as entrevistas para ser mais fácil a sua análise futura. Todos os entrevistados autorizaram que fosse gravada a sua entrevista, as gravações das mesmas serão destruídas após o término desta dissertação. Os depoimentos obtidos através das entrevistas foram objeto de uma análise de conteúdo que segundo Bardin (1995) se caracteriza por: *“Quando aplicada ao material escrito, o objetivo básico desta análise consiste em reduzir as muitas palavras de um texto a um pequeno conjunto de categorias de conteúdo”*. Bardin (1995) cit por. Lima (2013).

“A análise de conteúdo é uma técnica que permite a classificação de material, reduzindo-o a uma dimensão mais manejável e interpretável, e a realização de inferências válidas a partir desses elementos” Weber (1990) cit por. Lima (2013).

As categorias foram elaboradas com base nas respostas das crianças, nos objetivos que orientaram o trabalho e nas características do fenómeno do bullying descritas nos capítulos teóricos. Procurou-se que obedecessem aos princípios da exclusão mútua, homogeneidade, exaustividade, pertinência e objetividade. (Esteves, 2006).

CAPÍTULO 6- APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Antes de começar a análise dos dados é importante referir que os entrevistados do sexo masculino foram identificados pela letra “Y”, enquanto que os entrevistados do sexo feminino foram identificados pela letra “X”, fazendo assim a distinção entre ambos os sexos de forma legível e clara.

A tabela 2, apresenta a forma como os entrevistados ocupam os seus tempos livres. Inclui as categorias de resposta encontradas, as unidades de registo e a frequência das atividades nomeadas.

Tabela 2: Ocupação dos tempos livres dos 12 entrevistados

Categoria	Unidade de registo	Frequência
-----------	--------------------	------------

Tempo com a família	<p>“(…) passeio com a minha mãe (...) brinco com a minha irmã.” X1</p> <p>“(…) faço coisas com a minha irmã.” Y3</p> <p>“(…) jogo com o mano à bola.” Y6</p>	3 (11%)
Brincar/Correr/ Fazer desporto, vários jogos coletivos e outras atividades de expressão corporal	<p>“(..) eu ando de patins (..)” X1</p> <p>“Brinco, danço e corro... à apanhada, às escondidas, às mães e aos filhos” X2</p> <p>“Jogo à bola, brinco (..) à apanhada, às escondidas (...)” Y3</p> <p>“Brinco, jogo à bola (..) futebol, apanhada, jogo do mata..” Y4</p> <p>“Jogando futebol com os meus amigos (..) brincar às escondidas, apanhada, futebol” Y5</p> <p>“Brinco, jogo à bola, ando de bicicleta (..) ando de bicicleta com os meus amigos” Y6</p> <p>“Brinco, corro, salto, brinco às escondidas. às escondidas é só com amigas mas à apanhada também... costume brincar à sardinha” X7</p> <p>“Eu costume ocupar os meus tempos livres com as minhas amigas da turma ou então a fazer jogos como o “tubarão” ou jogar matraquilhos. (..) consta num grupo de amigos onde um deles é o tubarão, conta-se até 10 e tem de apanhar um outro menino, quando apanhar o menino é ele o tubarão e assim sucessivamente.” X8</p> <p>“Jogo à bola, à apanhada, às escondidas. salto à corda com as raparigas e é só.” Y9</p> <p>“ Jogando à bola (..) às escondidas também” Y10</p> <p>“Brinco, jogo à bola, ando de baloiço, brinco com as minhas amigas, ando de patins (...) brinco com os meus cães.” X11</p> <p>“ Ando de skate (...) Jogo à bola, brinco às touradas, brinco às escondidas.” Y12</p>	12 (43%)

Expressão Plástica (Trabalhos manuais) e culinária	“ (...) faço massinhas (..) é uma massa que molda.. que dá para secar.. seca e fica um desenho” X1 (...) às vezes aos cozinheiros” Y3	2 (7%)
Jogos no computador/ Telemóvel/ Ver televisão	“Quando estou em casa brinco no telemóvel” X2 “ (..) às vezes jogo playstation (..) Y3 “ (..) jogando com os meus amigos também no computador (..) Y5 “(...) jogo PS4” Y6 “(..) Jogo no telemóvel (..)” Y10 (...) vejo bonecos (...) X11 (Na televisão) (...) jogando no telemóvel e ver televisão..(...) Y12	7 (25%)
Ouvir música	(...) ouvindo música (...) Y10	1 (4%)
Total		28 (100%)

A tabela 2, teve como principal objetivo tentar perceber a forma como as crianças que fizeram parte deste estudo científico ocupam os seus tempos livres e como tal, o que gostam de fazer fora do contexto escolar. Foi também importante a implementação desta pergunta como forma de deixar as crianças mais à vontade para o assunto central deste estudo fazendo com que falassem abertamente daquilo que gostam de fazer nos seus tempos livres e tentando perceber se o bullying surgia espontaneamente na descrição dessas atividades.

O valor total de unidades de registo da tabela (28) é superior ao número de entrevistados (12) porque cada uma das crianças enumerou mais do que um tipo de atividade na descrição da ocupação dos seus tempos livres. A análise da tabela 2 permite verificar que foram definidas cinco categorias para esta pergunta tendo como base os testemunhos dos entrevistados. A categoria mais frequente (43%) presente nesta tabela foi denominada por: *“Brincar/Correr/Fazer desporto, vários jogos coletivos e outras atividades de expressão corporal”*, onde todos os doze entrevistados do estudo foram aqui incluídos, isto porque todos eles brincam às mesmas brincadeiras ou fazem coisas

idênticas. Tendo em conta os dados recolhidos junto dos entrevistados é possível referir que as brincadeiras mais mencionadas por todos os entrevistados e como tal as mais preferidas foram as brincadeiras do: “*Às escondidas*” e “*À apanhada*”, tendo sido as mesmas mencionadas por oito dos doze entrevistados como fazendo parte dos seus tempos livres. Desses oito entrevistados pode-se referir que dois deles pertencem ao sexo feminino e os restantes seis pertencem ao sexo masculino.

Outra das brincadeiras mais mencionada e preferidas para a maioria dos entrevistados foi o “jogar à bola”, ou “Jogar futebol”, uma das brincadeiras mais usuais nos recreios da escola e como tal também dos tempos livres. Esta brincadeira foi mencionada por oito dos doze entrevistados, onde se verifica que sete dos oito entrevistados são os entrevistados do sexo masculino que participaram neste estudo, desta forma, esta brincadeira é comum a todos os entrevistados do sexo masculino e apenas um entrevistado do sexo feminino a referiu como brincadeira dos seus tempos livres. Mais brincadeiras e jogos fazem parte dos tempos livres destas crianças, como o “*andar de baloiço*”, “*andar de patins*” ou simplesmente “*correr*” com é possível verificar nos exemplos dados pelos entrevistados: “*(...) eu ando de patins (...)*”; “*Jogo à bola, brinco (...) à apanhada, às escondidas (...)*”; “*Brinco, jogo à bola (...) futebol, apanhada, jogo do mata...*”; “*Jogando futebol com os meus amigos (...) brincar às escondidas, apanhada, futebol*”; “*Brinco, jogo à bola, ando de bicicleta (...) ando de bicicleta com os meus amigos*”, “*Brinco, corro, salto, brinco às escondidas... às escondidas é só com amigas mas à apanhada também... costumo brincar à sardinha*”; “*Jogo à bola, à apanhada, às escondidas... salto à corda com as raparigas e é só.*”; “*Jogando à bola (...) às escondidas também*”; “*Brinco, jogo à bola, ando de baloiço, brinco com as minhas amigas, ando de patins (...) brinco com os meus cães...*”.

A segunda categoria mais frequente com (25%) foram: “*Jogos no computador/Telemóvel/Ver televisão*”, foram contabilizados sete dos doze entrevistados desta amostra. Destes sete entrevistados, cinco deles pertencem ao sexo masculino e os restantes dois entrevistados pertencem ao sexo feminino. Esta categoria baseia-se nas brincadeiras que surgiram com a globalização das novas tecnologias, nomeadamente os famosos jogos no computador ou telemóvel, sim porque é notável que hoje em dia todas ou quase todas as crianças a partir de tenra idade começam a ter cada vez mais contato com este tipo de brincadeiras virtuais, muitas vezes deixando para trás as típicas brincadeiras “*de rua*” ou deixando de brincar com mais crianças pessoalmente.

Também o “*ver televisão*” é uma das formas mais usuais das crianças ocuparem os seus tempos livres hoje em dia, mais concretamente a ver os mais variados desenhos animados, tal como é referido nos exemplos referidos: “*Quando estou em casa brinco no telemóvel*”; “ (...) *às vezes jogo Playstation (...)*”; “ (...) *jogando com os meus amigos também no computador (...)*”; “(...) *jogo PS4*”, “(...) *Jogo no telemóvel (...)*”, “(...) *vejo bonecos (...)*”, “(...) *jogando no telemóvel e ver televisão..(...)*”.

Outra categoria com 11% foi: “*Tempo com a família*”, onde foram incluídos três dos doze entrevistados desta amostra. Dos três entrevistados, dois pertencem ao sexo masculino e o restante entrevistado ao sexo feminino. O tempo em família é importante para qualquer criança, brincar com irmãos, primos, avós ou os próprios pais é fundamental para o seu desenvolvimento cognitivo e estrutura emocional. Realça-se que dos três entrevistados, todos mencionaram o “*irmão*” ou “*irmã*” para brincar ou passar tempo, como é possível ver nos exemplos dos mesmos: “(...) *passeio com a minha mãe (...)* *brinco com a minha irmã.*”; “(...) *faço coisas com a minha irmã.*”; “(...) *jogo com o mano à bola.*”.

Na categoria: “*Expressão plástica (Trabalhos manuais)*”, foram contabilizados dois dos doze entrevistados, onde um dos entrevistados pertence ao sexo feminino e o outro entrevistado em causa ao sexo masculino. Esta categoria foi criada porque apenas estes dois entrevistados mencionaram ocupar os seus tempos livres com brincadeiras incluídas num contexto de trabalhos manuais, como é o caso dos trabalhos com plasticina ou fazer e conta que se é cozinheiro como é revelado nos exemplos dos entrevistados: “ (...) *faço massinhas (...)* *é uma massa que molda... que dá para secar... seca e fica um desenho*”; “(...) *às vezes aos cozinheiros*”.

A categoria menos frequente com apenas 1% foi: “*Ouvir música*”, foi apenas contabilizado nesta categoria um dos entrevistados da amostra, fazendo este parte do sexo masculino. Também esta é uma forma bastante usual nos tempos modernos de ocupar os tempos livres, como é possível verificar no exemplo oferecido pelo entrevistado: “(...) *ouvindo música (...)*”.

Em suma, todos os entrevistados referiram atividade desportiva ou brincadeiras de expressão corporal e cerca de metade referiu jogos em contexto digital/ computador ou telemóvel e ver TV, sendo estas duas categorias as mais frequentes e preferidas dos entrevistados. Na descrição dos tempos livres nenhuma criança referiu espontaneamente

ocorrência de bullying ou de agressão de qualquer tipo mas apenas atividades positivas e prazerosas.

A tabela 3 mostra o tipo de conhecimento cada um dos doze entrevistados possui sobre o bullying e se estes conseguem diferenciar comportamentos de agressão de comportamentos de bullying. É constituída por três categorias, pelas unidades de registo e pela frequência de entrevistados.

Tabela 3: Conhecimento dos 12 entrevistados sobre o que é o Bullying

Categoria	Unidade de registo	Frequência
Diferencia agressão de Bullying	<p>“O bullying para mim é um grupo de pessoas a bater só num(...) Individual também” Y5- 12 anos</p> <p>“Na minha opinião o bullying ocorre entre um ou mais agressores e um ou mais vítimas. É o agressor começar a gozar com a vítima por motivos como religião, sexo, orientação sexual, aspeto, problemas psicológicos ou condição social.” X8- 12 anos</p> <p>“É bater.. gozar.. deixar de parte os amigos (..) É feito em grupo e em</p>	4 (34%)

	individual..” Y9 – 11 anos “É gozar com as pessoas... bater (..) É também em grupo (..) Individual também” Y10- 12 anos	
Não diferencia agressão de Bullying	<p>“O bullying é....é bater, é aleijar as outras pessoas e também é mau o bullying porque pode aleijar alguma....pode aleijar alguma pessoa e também podem aleijar-se em algum sítio ou partir alguma coisa..” X1-9 anos</p> <p>“Na minha opinião o bullying é quando batem nas crianças e nas pessoas..” X2-10 anos</p> <p>“O bullying é gozar com as outras pessoas, com a gente e bater .. batem-nos, chamam-nos nomes e começam a falar mal..” Y3- 10 anos</p> <p>“Bullying é Bater.. É que batem logo... e dão pedradas e derrubam-nos.. fazem agressões..” Y4- 10 anos</p> <p>“Oh... ameaçar as pessoas.. Ameaçar e bater nas outras pessoas..” Y6- 11 anos “É bater, ameaçar... gozarem..” X7 – 10 anos</p> <p>“É mau .. as crianças não gostam dele porque são maltratadas.. Batem-lhe na escola.. Mal trata-las..” Y12 – 10 anos</p>	7 (59%)
Não sabe explicar o que é o Bullying	“Não sei.. “ X11 – 9 anos	1 (4%)
Total		12 (100%)

A análise da tabela 3, tem como principal objetivo perceber que conhecimento têm os doze entrevistados sobre o bullying e tentar compreender se possuem algum conhecimento sobre este fenómeno global, se a palavra “bullying” lhes diz alguma coisa, se possuem algum tipo de conhecimento relativamente a este problema social, se conseguem diferenciar agressão de bullying, pois são conceitos diferentes como se referiu nos capítulos teóricos mas que muitas vezes são usados da mesma forma, ou se

simplesmente nunca ouviram falar sobre bullying e não conseguem explicá-lo de forma alguma.

É possível verificar que foram encontradas três categorias para esta pergunta, onde a categoria mais frequente, 59%, foi: “*Não diferencia agressão de bullying*”, realça-se que é a categoria onde a maioria dos entrevistados foram incluídos, verificando-se que sete dos doze entrevistados não conseguiram diferenciar agressão de bullying, ou seja, para estas sete crianças quando existe algum tipo de agressão isolada, ou seja, que acontece apenas uma vez e não existe uma repetição de danos nem de comportamento agressivo, automaticamente essa agressão isolada é encarada pelos entrevistados como um episódio de bullying, não sabendo assim distinguir estes dois conceitos nem sabendo caracterizar o bullying e assim conseguir identificar quando ele está a acontecer. Todos os sete entrevistados incluídos nesta categoria mencionaram que o bullying se caracterizava por “*bater em alguém*” ou por “*gozar com alguém*”; sendo novamente os atos abusivos do bullying mais mencionados para o clarificar, como se pode constatar nos exemplos dos entrevistados: “*O bullying é... bater (...)*”; “*(...) é quando batem nas crianças e nas pessoas*”; “*Bullying é...bater... é que batem logo (...)*”; “*(...) ameaçar as pessoas... ameaçar e bater nas outras pessoas*”; “*É bater, ameaçar... gozarem*”; “*É mau (...) batem-lhe na escola (...)*”. No que concerne aos tipos de bullying mencionados pelos entrevistados, é de referir que os tipos de bullying mais mencionados por todos os entrevistados foi o bullying físico e o bullying verbal, pelo facto de ser mencionado por todos os entrevistados o ato de “*Bater*”, de “*gozar*” e também o “*chamar nomes*”.

A segunda categoria mais frequente (34%) foi: “*Diferencia agressão de bullying*”, foram contabilizados quatro dos doze entrevistados. Os quatro entrevistados conseguiram dizer que o bullying podia ser efetuado em grupo ou em individual, desta forma, verifica-se que estes quatro entrevistados já conseguiram perceber que o bullying pode ser efetuado apenas por um agressor agredindo uma vítima ou por um grande grupo de agressores, que normalmente se denomina por um dos agressores tendo mais poder para praticar os atos abusivos tendo sempre uma plateia ao seu redor, os chamados seguidores dos agressores. Estes seguidores dos agressores podem ou não bater na vítima, mas normalmente reforçam o comportamento do agressor e incentivam as agressões, aplaudindo ou simplesmente dizendo palavras como: “*Vamos! Dá-lhe...*”. Salienta-se então os exemplos dos entrevistados: “*(...) é um grupo de pessoas a bater*

só num (...) individual também”; “ (...) o bullying ocorre entre um ou mais agressores e um ou mais vítimas (...); “ (...) é feito em grupo e em individual”; “ (...) É também em grupo (...) individual também”.

Também é possível verificar que quando lhes foi perguntado o que era o bullying na sua opinião, três dos quatro entrevistados mencionaram o ato de “*bater*” e o de “*gozar*”, para caracterizarem o bullying, sendo desta forma, os atos abusivos mais mencionados pelos entrevistados e os atos abusivos que são diretamente relacionados ao comportamento de bullying. Apenas um dos quatro entrevistados completa mais a sua definição mencionando que existem vários motivos para o bullying puder acontecer, como se pode verificar no exemplo dado: “*(...) É o agressor começar a gozar com a vítima por motivos como religião, sexo, orientação sexual, aspeto, problemas psicológicos ou condição social.*”. É de realçar também, que apenas um dos entrevistados, na sua definição de bullying, inclui o bullying relacional, ou seja, a exclusão social, que se denomina por deixar de parte alguém nas brincadeiras ou simplesmente inventar rumores sobre essa determinada pessoa, como se pode constatar no exemplo do entrevistado: “*É bater... gozar... deixar de parte os amigos (...)*”.

A categoria menos frequente, com 4%, diz respeito á categoria: “*Não sabe explicar o que é o bullying*”, tendo sido encontrado apenas um dos doze entrevistados nesta categoria que acabou por mencionar que desconhecia totalmente o que era o bullying, não conseguindo caracterizar nem mencionar algo sobre este problema social, como é possível verificar no seu discurso: “*Não sei*”. Em suma, a maioria (59%) das crianças tem uma noção sobre o que é o bullying mas tem dificuldade em diferencia-lo do conflito isolado, alguns (34%), diferenciam bem os dois conceitos e apenas 1 (4%) admitiu não saber explicar em que consiste.

A tabela 4, apresenta dados relativos aos papéis que os entrevistados experimentaram, se já tiveram no papel de vítimas, agressores, observadores, vítimas agressoras ou vítimas observadoras, bem como os sentimentos associados a esses papéis experimentados. Constam aqui também as categorias de resposta e as unidades de registo associadas.

Tabela 4: Papéis no bullying experimentados pelos 12 entrevistados

Papéis	Frequência dos papéis	Unidades de registo	Sentimentos Associados
Apenas vítima	1	“Uma vez deu-me uma ‘porrada’ no nariz e bateu-me com uma pedra... fiquei toda negra no olho e no nariz.”(...)“Ela do nada deu-me um murro no nariz (...) “Uma vez também tinha ido a andar de patins e ela atirou com os meus sapatos. Pegava nelas e mandava-os ao chão mesmo com raiva (...)” X7	“Mal... sozinha, indefesa... triste comigo mesma (...) “Olha apertada e com medo...” X7
Agressor	0		
Apenas observador	2	“Eu já observei que....estavam a bater-se e também aleijaram-se e também iam quase partindo um joelho.” X1 “O que eu observei foi.. eram muitos, eram três pessoas a bater só em um..”Y5	“Eu achei mal porque não se faz isso.” X1 “(...) e eu achei isso mau e não deviam fazer isso.” Y5
Vítimas Agressoras	7	“Um rapaz ... quando eu saí da escola, numa esquina bateu-me.. (...) Deu-me pontapés e puxou-me os cabelos(...) Quando era mais pequena sim.. batia quando era mais pequena”. X2 “Batem-me. Dão-me murros na cara.. às vezes até me dão pontapés na cabeça (...) Sim já bati mas nunca gozei com eles...” Y3 “Oh foi na escola... chegou lá um rapaz chamou-me ‘testas’ e depois já estava ‘marafado’ dei-lhe com a régua na cabeça.. depois chamou ‘deficiente’ ao meu irmão.. cheguei lá levantei-me da cadeira e dei-lhe de novo com a régua e ele começou a chorar.” (...) “Eu batia e eles também me batiam... porque eles faziam ‘rasteiras’ e depois eu batia..” Y4 “Pregavam-me chapadas, murros, pontapés e.... sempre me bateram.. até ao terceiro ano.” (...) “Às vezes bato. Quando me vêm bater..” Y6 “Foi um rapaz de outra aldeia, eu escorreguei e ele começou a bater-me	“Insegura.. com medo... Começo a gritar” (...) “Sinto-me mal... fico com um aperto no coração (...)” X2 “Triste, aborrecido, nervoso, choro e depois não querem brincar comigo.” Y3 “Triste e chorava... sentia-me mal.” Y4 “Triste... aborrecido.” Y6 “Triste e zangado.” Y9

		<p>.. deu-me pontapés e ‘punhadas’.(...) “Chamou-me <i>‘Filho da puta’</i>, <i>‘cabrão’</i> e mais nada.. Depois eu virei-me e dei-lhe pontapés e arrepelões..” Y9</p> <p>“ (...) um rapaz estava gozando com um amigo meu e ele tinha uma otite, não podia apanhar água e ele molhou-lhe o ouvido.. depois eu ia chamar um contínuo e ele agarrou-me pela blusa e eu dei-lhe uma ‘punhada’.” Y10</p> <p>“Eu estava a jogar à bola e fui bater o penálti, e o outro menino foi empurrar-me e bateu-me e eu também lhe bati..” Y12</p>	<p>“Oh mal (...)” Y10</p> <p>“Mal ... triste...” Y12</p>
Vítimas Observadoras	9	<p>“Sim já observei.. no meu primo por exemplo.”(...) “Eu fui lá e comecei a separá-los aos dois..” X2</p> <p>“Vou chamar as professoras e as continuas...” Y3</p> <p>“Separei-os.. A professora estava lá presente e disse-me para eu os separar e eu separei.” Y4</p> <p>“Separo a ‘garreia’ .. ou chamo as contínuas e se elas levarem muito tempo a ir separo eu a ‘garreia’.” Y6</p> <p>“Sofri de bullying por parte de rapazes (...) era colocada de parte das brincadeiras e inventavam coisas a meu respeito, que eu falava mal das minhas amigas e assim (...)“E no outro dia estava com as minhas amigas na hora de almoço e veio um menino que começou a gozar com uma das minhas amigas, começou a chamar-lhe nomes.. depois ela defendeu-se e ele começou a dar-lhe chapadas e pontapés.. então o resto do grupo defendeu-a e ele foi-se embora.” X8</p> <p>“Estavam dois meninos a ‘garrearem’ (...) “Estavam a bater um no outro..” Y9</p> <p>“Oh um amigo meu começou a picar</p>	<p>“Insegura, com medo... Começo a gritar. (...) “Sinto-me mal... fico com um aperto no coração (...)” X2</p> <p>“Triste, aborrecido, nervoso, choro e depois não querem brincar comigo.” Y3</p> <p>“Triste e chorava.. sentia-me mal..” Y4</p> <p>“Triste... aborrecido.” Y6</p> <p>“Sinto insegurança e medo.” X8</p> <p>“Triste e zangado.” Y9</p> <p>“Oh mal (...)” Y10</p>

		<p>com um rapaz e o rapaz ‘voltou-se’ a ele..” Y10</p> <p>“Puxaram-me os cabelos, puxavam-me as pernas e torceram-me um braço..” (...) “Um menino estava a bater numa menina e depois a menina virou-se a ele e depois o menino puxou-lhe os cabelos e chamou-lhe parva...” X11</p> <p>“Foi com o meu irmão.. atiraram-lhe pedras para as costas, bateram-lhe, deram-lhe punhadas e isso (...) Fui lá separa-los .. e depois fui contar à minha professora..” Y12</p>	<p>“Sentia-me triste..” X11</p> <p>“Mal ... triste.” Y12</p>
--	--	---	--

A tabela 4 tem o objetivo principal de perceber que tipo ou tipos de papéis os doze entrevistados tinham experienciado, tal como os sentimentos associados a cada episódio e papel experimentado. Desta forma, no papel de *“Apenas vítima”* foi apenas incluído um dos doze entrevistados, pertencente ao sexo feminino e que revelou sofrer constantemente de agressões físicas e também verbais e psicológicas mas maioritariamente agressões físicas. Este entrevistado foi também incluído neste papel por mencionar nunca ter estado envolvido no papel de observador nem de agressor, fazendo parte do grupo das denominadas vítimas passivas, que são aquelas que apresentam algumas características que as tornam alvos mais fáceis, como por exemplo, não ter muitos amigos ou não possuir habilidades verbais para responder aos insultos do agressor/a. Este tipo de vítimas costumam ser crianças com uma baixa auto-estima e muito vulneráveis, que choram facilmente e que não conseguem defender-se sozinhas.

Pode-se então verificar no exemplo mencionado pela entrevistada: *“Uma vez deu-me uma pedrada no nariz e bateu-me com uma pedra... fiquei toda negra no olho e no nariz”*; *“Uma vez também tinha ido andar de patins e ela atirou com os meus sapatos. Pegava neles e mandava-os ao chão mesmo com raiva (...)”*. Relativamente aos sentimentos sentidos durante os comportamentos agressivos que foi sofrendo, a entrevistada revela que se sentia mal, triste e indefesa, como mostram os exemplos: *“Mal... sozinha... indefesa... triste comigo mesma”*; *“Olha apertada e com medo”*.

Passando agora para outro tipo de papel, nomeadamente o papel de *“agressor”*, concluiu-se que nenhum dos entrevistados se incluía apenas no papel de agressor, tendo

os entrevistados sido incluídos noutros papéis, pois nos dados encontrados nenhum se encaixa no papel de apenas agressor. Assim, foram contabilizados para este papel zero entrevistados.

Relativamente ao papel exclusivo de observador, apenas foram contabilizados dois dos doze entrevistados desta amostra, curiosamente um dos entrevistados pertence ao sexo feminino e o outro entrevistado pertence ao sexo masculino. Estes dois entrevistados enquanto observadores confessaram que já interviram de forma positiva em episódios de comportamentos agressivos que observaram, nomeadamente, chamar um adulto como referiu um dos entrevistados ou reportar a situação para a direção da escola, desta forma, estes dois observadores atuaram de forma a ajudar a vítima tentando tirar o poder e protagonismo ao agressor e acabar com os episódios de bullying. Posto isto, estes dois entrevistados são incluídos na categoria de defensor, que é aquele que expressa o seu apoio direto ou indireto para com a vítima e tenta pôr termo à agressão. Salienta-se ainda que fazem parte dos observadores que fazem parte da solução do problema, Segundo o que os entrevistados observaram, os mesmos relataram que: *“ Eu já observei que estavam a bater-se e também aleijaram-se e também iam quase partindo um joelho”*; *“O que eu observei foi... eram muitos, eram três pessoas a bater só em um”*. Relativamente aos sentimentos associados aos comportamentos agressivos que os entrevistados observaram, estes relataram que: *“ Eu achei mal porque não se faz isso”*; *“ (...) e eu achei isso mau.e não deviam fazer isso”*.

Um outro tipo de papel são as chamadas *“vítimas agressoras”* ou *“vítimas provocadoras”*. Neste papel foram incluídos sete (59%) dos doze entrevistados desta amostra, um valor elevado dada a dimensão da amostra. Desses sete entrevistados, um pertence ao sexo feminino e os restantes seis entrevistados pertencem ao sexo masculino. Estes sete entrevistados foram incluídos neste papel por serem crianças que sofrem agressões físicas, verbais e psicológicas mas que também retribuem as agressões para com o/s seu/s agressor/es. Este tipo de vítimas são caracterizadas por puderem provocar a agressão de que são alvo através de comportamentos irrequietos e inadequados, com o objetivo de o agressor as atacar em primeiro lugar para depois se queixarem da vitimização perpetuada contra elas. Assim, neste papel, incluem-se as crianças que tanto podem praticar bullying com outras crianças, como podem também elas sofrer de bullying. É ainda de realçar que o seu tipo de agressividade é reativo, o

que quer dizer que podem ser consideradas irritantes e impulsivas reagindo a qualquer tipo de provocação.

É então possível verificar nos exemplos enunciados pelos entrevistados: *“Um rapaz ... quando eu saí da escola, numa esquina bateu-me.. (...) Deu-me pontapés e puxou-me os cabelos(...) Quando era mais pequena sim.. batia quando era mais pequena”*; *“Batem-me.. Dão-me murros na cara.. às vezes até me dão pontapés na cabeça(...) Sim já bati mas nunca gozei com eles...”*; *“Oh foi na escola... chegou lá um rapaz chamou-me ‘testas’ e depois já estava ‘marafado’ dei-lhe com a régua na cabeça.. depois chamou ‘deficiente’ ao meu irmão.. cheguei lá levantei-me da cadeira e dei-lhe de novo com a régua e ele começou a chorar (..) Eu batia e eles também me batiam.. porque eles faziam ‘rasteiras’ e depois eu batia..”*; *“Pregavam-me chapadas, murros, pontapés e.... sempre me bateram.. até ao terceiro ano (..) Às vezes bato. Quando me vêm bater..”*; *“Foi um rapaz de outra aldeia, eu escorreguei e ele começou a bater-me .. deu-me pontapés e ‘punhadas’ (..) Chamou-me ‘Filho da puta’, ‘cabrão’ e mais nada.. Depois eu virei-me e dei-lhe pontapés e arrepelões..”*; *“(..) um rapaz estava gozando com um amigo meu e ele tinha uma otite, não podia apanhar água e ele molhou-lhe o ouvido.. depois eu ia chamar um contínuo e ele agarrou-me pela blusa e eu dei-lhe uma ‘punhada’..”*; *“Eu estava a jogar à bola e fui bater o penálti, e o outro menino foi empurrar-me e bateu-me e eu também lhe bati..”*.

Quanto aos sentimentos associados, todos os entrevistados situados na categoria de *“vítimas agressoras”*, referem o chorar, o medo, a tristeza e a insegurança como os sentimentos mais sentidos e vividos pelos mesmos, como se pode verificar nos exemplos: *“Insegura... com medo... Começo a gritar. Sinto-me mal... fico com um aperto no coração (...)”*; *“Triste, aborrecido, nervoso, choro e depois não querem brincar comigo..”*; *“Triste e chorava.. sentia-me mal..”*; *“Triste.. aborrecido.”*; *“Triste e zangado.”*; *“Oh mal (...)”*; *“Mal ... triste..”*.

No que concerne ao último papel identificado nesta tabela, que diz respeito às *“vítimas observadoras”*, foram incluídos neste papel nove dos doze entrevistados desta amostra, constituindo também um valor elevado dado a dimensão da amostra, fazendo com que seja o papel que inclui mais entrevistados. Neste papel pode-se encontrar três crianças do sexo feminino e seis crianças do sexo masculino.

Realça-se que algumas das crianças incluídas neste papel de “*vítimas observadoras*” foram também incluídas anteriormente no papel de “*vítimas agressoras*”, por se tratarem de crianças que são vítimas de bullying e algumas das mesmas também mencionaram já terem observado episódios de bullying na escola, posto isto, foram também elas consideradas como “*vítimas observadoras*”. Tal como o nome indica e como já foi referido, as “*vítimas observadoras*” denominam-se por crianças que são vítimas de bullying e também elas próprias observam bullying na escola entre outras crianças, fazendo-as assim observadoras de bullying. São consideradas também elas crianças que possuem uma baixa auto-estima e que optam por não encarar o agressor ameaçando-o ou respondendo-lhe às agressões e por isso são consideradas como alvos fáceis para o agressor/es exhibir/em o seu poder contra elas. Salienta-se então os exemplos mencionadas pelos entrevistados: “*Sim já observei... no meu primo por exemplo (...) Eu fui lá e comecei a separá-los aos dois...*”; “*Vou chamar as professoras e as continuas..*”; “*Separei-os.. A professora estava lá presente e disse-me para eu os separar e eu separei.*”; “*Separo a ‘garreia’ .. ou chamo as contínuas e se elas levarem muito tempo a ir separo eu a ‘garreia’.*”; “*Sofri de bullying por parte de rapazes (...) era colocada de parte das brincadeiras e inventavam coisas a meu respeito, que eu falava mal das minhas amigas e assim (...) E no outro dia estava com as minhas amigas na hora de almoço e veio um menino que começou a a gozar com uma das minhas amigas, começou a chamar-lhe nomes.. depois ela defendeu-se e ele começou a dar-lhe chapadas e pontapés.. então o resto do grupo defendeu-a e ele foi-se embora.*”;

“*Estavam dois meninos a ‘garrearem (...) Estavam a bater um no outro..*”; “*Oh um amigo meu começou a picar com um rapaz e o rapaz ‘voltou-se’ a ele..*”; “*Puxaram-me os cabelos, puxavam-me as pernas e torceram-me um braço (...) Um menino estava a bater numa menina e depois a menina virou-se a ele e depois o menino puxou-lhe os cabelos e chamou-lhe parva..*”; “*Foi com o meu irmão.. atiraram-lhe pedras para as costas, bateram-lhe, deram-lhe punhadas e isso (...) Fui lá separa-los .. e depois fui contar à minha professora..*”. É importante referir um facto aqui presente, seis dos entrevistados deste papel revelaram que em episódios de bullying que acabaram por assistir sempre intervieram de alguma forma, nomeadamente a favor da vítima, sendo as formas mais mencionadas o “*Fui separá-los*” ou o “*Chamar alguém*”; os restantes três entrevistados mencionaram alguns episódios de bullying a que assistiram mas acabaram por não intervir e apenas continuar a observar a situação.

Relativamente aos sentimentos associados dos entrevistados desta categoria, pode-se realçar que os mesmos continuam a ser os já mencionados pelos entrevistados, como é o caso do: “medo”, “insegurança”, “choro” ou “tristeza”, como é possível verificar nos exemplos: *“Insegura.. com medo... Começo a gritar (...) Sinto-me mal... fico com um aperto no coração (...)”*; *“Triste, aborrecido, nervoso, choro e depois não querem brincar comigo..”*; *“Triste e chorava.. sentia-me mal..”*; *“Triste.. aborrecido.”*; *“Triste e zangado.”*; *“Oh mal (...)”*; *“Sentia-me triste..”*; *“Mal ... triste..”*.

Em suma, o papel mais frequente foi o de “vítimas observadoras” com nove dos entrevistados nesse papel, o segundo papel mais frequente foi o de “vítimas agressoras”. Realça-se também que no papel de “apenas agressor” não foi incluído nenhum dos entrevistados, não existindo nenhuma criança que fosse apenas agressora/e. Os sentimentos e emoções mais identificados e frequentes nos testemunhos dos entrevistados foram: o medo, tristeza, choro e insegurança.

A tabela 5, aborda o tipo de bullying ou o tipo de agressão sofrida ou praticada pelos entrevistados. Nomeadamente se o tipo de vitimação se enquadra em agressões físicas ou bullying físico, agressão verbal ou bullying verbal ou mesmo bullying relacional.

Tabela 5: Tipo de Bullying ou de Agressão Sofrida ou Praticada pelos 12 entrevistados

Papel	Agressão física	Bullying físico	Agressão verbal	Bullying verbal	Bullying relacional
Vítimas		“Uma vez deu-me uma ‘porrada’ no nariz e bateu-me com uma pedra.. fiquei toda negra no olho e no nariz. (...) “Uma vez também tinha ido a andar de patins e ela atirou com os meus sapatos. Pegava nelas e mandava-os ao chão mesmo com raiva.” X7	“ (...) ela começou a chamar-me ‘bicho’ porque eu tenho bicho no nome.” (...) “Só houve uma vez que ela me chamou gorda” X7		

Observador	<p>“Eu já observei que....estava m a bater-se e também aleijaram-se e também iam quase partindo um joelho.” X1</p>	<p>“O que eu observei foi.. eram muitos, eram três pessoas a bater só em um (..) aconteceu três vezes” Y5</p>			
Vítima Agressora	<p>“Foi um rapaz de outra aldeia, eu escorreguei e ele começou a bater-me .. deu-me pontapés e ‘punhadas’ (...) eu virei-me e dei-lhe pontapés e arrepelões”Y9</p> <p>“(..)um rapaz estava gozando com um amigo meu e ele tinha uma otite, não podia apanhar água e ele molhou-lhe o ouvido.. depois eu ia chamar um contínuo e ele agarrou-me pela blusa e eu dei-lhe uma ‘punhada’.” Y10</p> <p>“Eu estava a jogar à bola e fui bater o penálti, e o outro menino</p>	<p>“Deu-me pontapés e puxou-me os cabelos..acontece u várias vezes (..) Quando era mais pequena sim.. batia quando era mais pequena.” X2</p> <p>“Eu batia e eles também me batiam.. porque eles faziam ‘rasteiras’ e depois eu batia..” Y4</p> <p>“Batem-me.. Dão-me murros na cara.. às vezes até me dão pontapés na cabeça. (...) “Sim já bati mas nunca gozei com eles..”Y3</p> <p>“Pregavam-me chapadas, murros, pontapés e.... sempre me bateram.. até ao terceiro ano (...) Às vezes bato. Quando me vêm bater..”Y6</p>	<p>“Começaram -me a chamar-me <i>estúpido</i>” Y3</p> <p>“Chegou lá um rapaz chamou-me ‘testas’”Y4</p> <p>“Chamou-me ‘Filho da puta..’, ‘cabrão’ e mais nada” Y9</p>	<p><i>Chamam-me puta, mandam-me para o caralho e filha da mãe ” X2</i></p> <p>“Chamavam-me nomes.. que era estúpido.. estúpido e parvalhão era o que me chamavam” Y6</p> <p><i>“É sempre filho da puta e cabrão.” Y10</i></p>	

	foi empurrar-me e bateu-me e eu também lhe bati..” Y12				
Vítima observadora	<p>“Sim já observei.. no meu primo por exemplo (...).Estavam a bater-lhe..” X2</p> <p>“Uns a bater noutro menino, ele estava sozinho.” Y3</p> <p>“Oh.. jogando à bola.. Porque estão perdendo e depois começam à ‘garreia’ uns com os outros e ficam chateados... Foi o que tenho observado.” Y6</p> <p>“Estavam a bater um no outro..” Y9</p> <p>“Começaram a atirar-me pedras e a dizer que eu era um caixote do lixo..” Y10</p> <p>“Foi com o meu irmão.. atiraram-lhe pedras para as costas, bateram-lhe, deram-lhe punhadas e isso..” Y12</p>	<p>“Muitos a bater noutro grupo, vi mais que uma vez.” Y4</p> <p>“(...) ele começou a dar-lhe chapadas e pontapés..” X8</p> <p>“Puxaram-me os cabelos, puxavam-me as pernas e torceram-me um braço...” X11</p>		<p>“(...)gozavam e humilhavam a pessoa.. chamava-lhe ‘gordo’..” X8</p> <p>“Chamou-lhe ‘dentes de coelho’.. e depois ainda lhe disse que ela não servia para nada.” X8</p> <p>“Chamavam-me parva, doida e louca..” X11</p>	<p>“(...) era colocada de parte das brincadeiras e inventava coisas a meu respeito” X8</p>

Na tabela 5, esta teve como principal objetivo diferenciar a agressão do bullying, especificamente diferenciar os testemunhos dos entrevistados que se encaixam em episódios de agressão por terem acontecido apenas uma vez, serem atos isolados ou episódios repetidos no tempo como são os episódios de bullying. Tem ainda o objetivo de identificar os tipos de agressão e os tipos de bullying. Nomeadamente agressão física, bullying físico, agressão verbal, bullying verbal ou bullying relacional, para se puder entender as dimensões que os comportamentos violentos mencionados pelos entrevistados tiveram, desta forma, consegue perceber-se o tipo de bullying ou de agressão que o entrevistado praticou ou sofreu. No primeiro papel mencionado, o papel de vítima, encontra-se apenas um dos doze entrevistados pertencente ao sexo feminino que, segundo o seu testemunho, revela ter sofrido bullying físico porque aconteceram vários episódios onde sofreu comportamentos agressivos, os episódios continuam a acontecer e são atos constantes, como se pode verificar no seu testemunho: *“Uma vez deu-me uma ‘porrada’ no nariz e bateu-me com uma pedra.. fiquei toda negra no olho e no nariz (...) Uma vez também tinha ido a andar de patins e ela atirou com os meus sapatos. Pegava nelas e mandava-os ao chão mesmo com raiva.”*. No que concerne ao comportamento verbal que sofreu, concluiu-se que os testemunhos tratavam-se de agressões porque a entrevistada mencionou que teriam sido apenas uma vez ou duas, assim, não sendo um comportamento repetido foi incluído nas agressões verbais e não no bullying verbal, como se pode comprovar: *“(...) ela começou a chamar-me ‘bicho’ porque eu tenho bicho no nome (...) Só houve uma vez que ela me chamou gorda”*.

Relativamente ao papel de observador que inclui dois dos doze entrevistados desta amostra, um que pertence ao sexo feminino e o outro que pertence ao sexo masculino, teve-se como base os testemunhos observados pelos entrevistados. O testemunho do entrevistado do sexo feminino foi incluído na dimensão da agressão física, pois a entrevistada revela que o episódio em causa foi o único a que assistiu e que depois deste comportamento agressivo, os intervenientes não voltaram a repetir este tipo de comportamento, como se pode verificar no seu testemunho: *“Eu já observei que....estavam a bater-se e também aleijaram-se e também iam quase partindo um joelho.”*. O segundo entrevistado que pertence ao sexo masculino, refere que observou alguns episódios de bullying e que tinha observado os intervenientes dos episódios que mencionou, algumas vezes a praticar comportamentos violentos, quase sempre com a mesma vítima, sendo assim, os episódios de bullying que observou foram incluídos na

dimensão do bullying físico, por se tratarem de atos constantes e repetidos, como se pode verificar no seu testemunho: *“O que eu observei foi...eram muitos, eram três pessoas a bater só em um (..) aconteceu três vezes”*.

Quanto ao papel de vítimas agressoras, como já tinha sido referido, tratam-se de crianças que praticam e são vítimas de bullying em simultâneo, foram incluídos sete dos doze entrevistados, onde o testemunho de três dos mesmos foi incluído na dimensão da agressão física por se tratar mais uma vez de atos isolados que não possuem as características de repetição e desigualdade de poder para ser denominado como casos de bullying. Este tipo de agressões podem caracterizar-se por discussões no recreio da escola que não conseguem resolver, como se pode verificar nos exemplos: *“Foi um rapaz de outra aldeia, eu escorreguei e ele começou a bater-me...deu-me pontapés e ‘punhadas’.”*; *“(...) um rapaz estava gozando com um amigo meu e ele tinha uma otite, não podia apanhar água e ele molhou-lhe o ouvido.. depois eu ia chamar um contínuo e ele agarrou-me pela blusa e eu dei-lhe uma ‘punhada’.”*, *“Eu estava a jogar à bola e fui bater o penálti, e o outro menino foi empurrar-me e bateu-me e eu também lhe bati.”*. Estes três entrevistados pertencem ao sexo masculino. Quanto à dimensão do bullying físico, foram incluídos quatro dos sete testemunhos relativamente a este papel, onde três dos entrevistados pertencem ao sexo masculino e o restante entrevistado ao sexo feminino. Salienta-se então que foram aqui incluídos por sofrerem de ataques constantes por parte dos agressores/as, pelo desequilíbrio de poder que existia entre agressor e vítima, e e pela repetição dos comportamentos violentos, como se pode verificar: *“Eu batia e eles também me batiam.. porque eles faziam ‘rasteiras’ e depois eu batia..”*; *“Deu-me pontapés e puxou-me os cabelos..”*; *“Uma vez na escola eu estava a brincar com umas amigas e foi ele e outro rapaz que é mais velho que eu e foram bater-me..”*; *“Batem-me.. Dão-me murros na cara.. às vezes até me dão pontapés na cabeça.”*; *“Pregavam-me chapadas, murros, pontapés e.... sempre me bateram.. até ao terceiro ano.”*.

Na dimensão da agressão verbal, estão incluídos três testemunhos destes sete entrevistados, sendo os três testemunhos pertencentes a entrevistados do sexo masculino, que foram vítimas de agressão verbal por parte do agressor mas onde não existiu uma repetição dos comportamentos agressivos, como é possível verificar: *“Começaram-me a chamar-me estúpido”*; *“Chegou lá um rapaz chamou-me ‘testas’”*; *“Chamou-me ‘Filho da puta..’, ‘cabrão’ e mais nada”*. Por último, na dimensão do

bullying verbal, incluiu-se também três dos sete entrevistados, dois pertencentes ao sexo masculino e o restante ao sexo feminino, onde os seus testemunhos foram caracterizados como sendo bullying físico e por isso foram incluídos nesta dimensão: *“Chamam-me puta, mandam-me para o caralho e filha da mãe ”, “Chamavam-me nomes.. que era estúpido.. estúpido e parvalhão era o que me chamavam”, “É sempre filho da puta e cabrão.”*. Pode-se salientar que em alguns testemunhos, os mesmos mencionados são de carácter ofensivo e problemático tendo em conta a idade dos entrevistados.

No que concerne ao papel das vítimas observadoras, nomeadamente as crianças que são vítimas de bullying e em simultâneo são observadoras de bullying, como também já foi referido, foram aqui incluídos nove dos doze entrevistados, onde na dimensão da agressão física foram incluídos seis dos nove entrevistados, onde cinco dos mesmos pertencem ao sexo masculino e o restante ao sexo feminino. Mais uma vez, estes comportamentos aqui implementados caracterizam-se por serem conflitos no recreio da escola onde as crianças não conseguem obter resolução para os mesmos mas onde não existe premeditação dos comportamentos nem repetição dos mesmos, como se pode verificar: *“Sim já observei. no meu primo por exemplo (...)Estavam a bater-lhe..”, “Uns a bater noutro menino, ele estava sozinho.”, “Oh. jogando à bola.. Porque estão perdendo e depois começam à ‘garreia’ uns com os outros e ficam chateados... Foi o que tenho observado.”; “Estavam a bater um no outro..”; “Começaram a atirar-me pedras e a dizer que eu era um caixote do lixo..”; “Foi com o meu irmão... atiraram-lhe pedras para as costas, bateram-lhe, deram-lhe punhadas e isso..”*. Na dimensão do bullying físico, foram incluídos três dos nove entrevistados incluídos neste papel, onde dois dos entrevistados pertencem ao sexo feminino e um dos entrevistados pertence ao sexo masculino. Estes entrevistados mencionaram terem sido observadores de bullying mais que uma vez de episódios com comportamentos violentos, muitas vezes sendo efetuado em grupo: *“Muitos a bater noutro grupo, vi mais que uma vez.”; “(...) ele começou a dar-lhe chapadas e pontapés..”; “Puxaram-me os cabelos, puxavam-me as pernas e torceram-me um braço...”*.

Relativamente à dimensão do bullying verbal, pode-se verificar que foram incluídos dois dos nove entrevistados pertencentes a este papel, onde estes mesmos entrevistados pertencem ao sexo feminino. Nos testemunhos mencionados nesta dimensão, os mesmos caracterizam-se por serem denominados como bullying verbal por terem sido

episódios repetidos onde as vítimas sofriam constantes ofensas verbais, como se pode verificar: “ (...)gozavam e humilhavam a pessoa.. chamava-lhe “gordo (...) “Chamou-lhe “dentes de coelho”.. e depois ainda lhe disse que ela não servia para nada.”; “Chamavam-me parva, doida e louca..”. Por último, existe a dimensão do bullying relacional, que apenas foi mencionado por um dos entrevistados aqui incluídos, que pertence ao sexo feminino: Este tipo de bullying denomina-se por deixar de parte de um determinado grupo a vítima em questão, não deixar a vítima participar nas brincadeiras ou jogos ou levantar rumores sobre a vítima, é um tipo de comportamento onde se exclui socialmente a vítima, como se pode verificar no testemunho do entrevistado: “(...) era colocada de parte das brincadeiras e inventavam coisas a meu respeito”.

Em suma, a análise da tabela 5 permite concluir que os episódios de bullying são mais frequentes que os episódios de agressão e que as formas de bullying e agressão mais frequentemente descritas são do tipo físico e verbal (insultos). Apenas 1 dos entrevistados descreveu um episódio de bullying relacional.

A tabela 6, permite verificar as razões mencionadas pelos doze entrevistados para o bullying ocorrer. Nesta tabela constam as categorias de resposta encontradas, as unidades de registo de cada entrevistado tal como a frequência dos mesmos.

Tabela 6: Razões para o Bullying ocorrer dadas pelos 12 participantes

Categoria	Unidades de registo	Frequência
Não consegue explicar porque acontecem as agressões	<p>“Não sei..” X2</p> <p>“Não sei.. se calhar eu era o mais fraco..” Y6</p> <p>“Não sei..” Y9</p> <p>“Sinceramente não sei responder..” Y10</p> <p>“Não sei responder..” X11</p> <p>“Não sei ...são parvos e gostam de gozar com os outros.” Y5</p>	7 (59%)
Conflitos nas brincadeiras ou jogos que não sabem resolver e/ou outros tipos de conflitos	<p>“Acho que às vezes é porque quando jogamos à bola, damos pontapés uns aos outros e depois à tarde já começaram a guerrear..” Y3</p> <p>“Começam a chamar nomes uns aos outros, depois começaram a discutir e a ‘garriar’..” Y12</p>	2 (17%)
Incentivo das agressões por parte de familiares	<p>“Porque ela goza comigo e além disso os avós dela não lhe dizem para parar. Dizem para continuar(...) Sim e estão a ensiná-la. Ainda reforçam mais o comportamento dela.” X7</p>	1 (9%)

Não gostam de brincar juntos	“Porque... eles começaram a discutir porque estavam a brincar mas não gostavam de brincar juntos ... começaram logo à guerra..” X1	1 (9%)
Caraterísticas de personalidade de algumas crianças.	“Acho que o agressor tem a mania de gozar com os outros e não está habituado que lhe respondam e quando respondem ele agride fisicamente a pessoa.” X8	1 (9%)
Totais		12 (100%)

Na tabela 6, foram encontradas cinco categorias de resposta. A categoria que se verificou mais frequente (59%) foi denominada como: “*Não consegue explicar porque acontecem as agressões*”, pode-se verificar que a esta categoria pertencem sete dos doze entrevistados, tendo como base as respostas dos mesmos. Estas foram algumas das respostas enunciadas pelos entrevistados para justificar a sua implementação nesta categoria: “*Não sei*”; “*Oh... não sei.. queriam gozar*”; “*Não sei... se calhar eu era o mais fraco.*”; “*Sinceramente não sei responder*”; “*Não sei.. são parvos e gostam de gozar com os outros*”. É ainda de salientar que dentro dos sete entrevistados incluídos nesta categoria, dois dos sete entrevistados pertencem ao sexo feminino e cinco dos sete entrevistados pertencem ao sexo masculino. Concluimos então que mais de metade dos entrevistados desta investigação não consegue explicar porque acontecem as agressões ou quais as motivações para as mesmas acontecerem.

Na segunda categoria mais frequente (17%), a mesma foi denominada por “*Conflitos nas brincadeiras ou jogos que não sabem resolver e/ou outros tipos de conflitos*”, nesta categoria foram incluídos dois dos doze entrevistados tal como se pode verificar nos exemplos dados pelos entrevistados: “*Acho que às vezes é porque quando jogamos à bola, damos pontapés uns nos outros e depois à tarde já começaram a guerrear*”; “*Começam a chamar nomes uns aos outros, depois começaram a discutir e a “garriar”*”. Verificamos então, que à partida esta categoria iria existir nesta pergunta, dado que os entrevistados são crianças dos nove aos doze anos, seria possível que os mesmos ainda criassem alguns conflitos nas brincadeiras e depois não os conseguissem resolver sem violência porque podem ainda não possuir uma estrutura emocional para conseguirem resolver os seus conflitos através do diálogo e sem partir para a violência. É também interessante de referir que os entrevistados pertencentes a esta categoria são dois entrevistados que pertencem ao sexo masculino e que os conflitos seriam causados enquanto brincavam, especificamente enquanto jogavam futebol na escola.

A terceira categoria é uma das menos frequentes (9%), foi caracterizada por: *“Incentivo das agressões por parte de familiares”*, foi incluída nesta categoria apenas um dos doze entrevistados. É de salientar que o bullying ainda é encarado por muitos como algo que não necessita de intervenção nem de investigações porque são apenas *“discussões de miúdos”* e através desta forma de pensar, muitas pessoas não conseguem ter noção do fenómeno global que o bullying é tal como a seriedade que ele exige.

Muitos não fazem a ideia das consequências que este fenómeno levanta na vida dos filhos, netos, primos, entre outros. Desta forma, muitas vezes os pais, avós, tios ou outros familiares, acabam por mostrar às crianças que o caminho certo é o de agredirem se forem agredidos e assim, incentivarem os comportamentos agressivos e transmitir às crianças que esta é uma boa forma de se defenderem. Verifica-se este facto no exemplo enunciado pelo entrevistado: *“ Porque ela goza comigo e além disso os avós dela não lhe dizem para parar, Dizem para ela continuar (...) Sim e estão a ensiná-la. Ainda reforçam mais o comportamento dela.”*. Salienta-se que o entrevistado incluído nesta categoria pertence ao sexo feminino.

A quarta categoria (9%) foi definida como: *“Não gostam de brincar juntos”*, foi encontrado também apenas um dos doze entrevistados, pertencente ao sexo feminino. Muitas vezes as crianças estão a brincar e por alguma eventualidade, começam a discutir e a agredirem-se física ou verbalmente de forma mútua, isto muitas vezes acontece porque ainda não possuem uma estrutura emocional e capacidade para resolver os conflitos sem agressões e à mínima divergência discutem. Como são crianças, ainda não está verdadeiramente delineado quando gostam ou não de outra criança, porque numa hora estão bem e a brincar e noutra hora estão a discutir, por isso, com o desenvolvimento cognitivo, as crianças começam a aprender que é necessário resolver os conflitos de forma saudável e sem nenhum tipo de agressões. Assim, a entrevistada revelou que: *“Porque... eles começaram a discutir porque estavam a brincar mas não gostavam de brincar juntos... começaram logo à guerra.”*

Na quinta e última categoria encontrada (9%), *“Características de personalidade de algumas crianças”*, a esta categoria pertence apenas um dos doze entrevistados, sendo este também do sexo feminino. Nos exemplos, o entrevistado mencionou que: *“Acho que o agressor tem a mania de gozar com os outros e não está habituado que lhe respondam e quando respondem ele agride fisicamente a pessoa”*. Tendo como base os

intervenientes no bullying nomeadamente o agressor segundo o exemplo evidenciado pelo entrevistado e também as características do bullying e dos próprios agressores, salienta-se que existe aqui um caso de puro bullying onde as características que foram evidenciadas e estudadas por vários autores encaixam perfeitamente neste exemplo referido. Uma das características do bullying é o desequilíbrio de poder que está evidenciado neste exemplo tal como as características do agressor de bullying, este necessita de ter poder relativamente à vítima, necessita de “gozar” e/ou bater para se sentir valorizado, superior e de bem com ele próprio porque só desta forma consegue subir o seu ego e sentir-se bem. Estas são crianças que podem possuir algum tipo de distúrbio de conduta e que necessitam constantemente de rebaixar o outro. Nos casos onde a vítima tenta defender-se através do diálogo, este automaticamente agride fisicamente a vítima para continuar a sentir-se com poder sob a vítima pois é a única forma que ele reconhece para se sentir superior à vítima, como é visível no exemplo referido pelo entrevistado. Em suma, a maioria dos entrevistados, (59%) não consegue explicar porque ocorrem os episódios de bullying enquanto que os restantes dão diferentes razões para a ocorrência deste fenómeno social.

A tabela 7 apresenta dados relativos à forma como foi resolvida a situação de vitimação quando a mesma existiu segundo os doze entrevistados. Incluí as categorias de resposta, as unidades de registo dos entrevistados e as suas frequências.

Tabela 7: Quando houve vitimação como se resolveu a situação?

Categorias	Unidades de Registo	Frequência
Houve intervenção de um adulto (Pais/ Professores) para parar com a situação e esta foi resolvida	<p>“A senhora disse que nunca mais deveriam fazer aquilo e para nunca mais se baterem e pedirem desculpa...” X1</p> <p>“Foram falar com a professora sobre o que se andava a passar. E eu também conto á professora e à minha mãe (...) só fizeram queixas à minha professora e depois a minha professora é que fez queixa à escola segura.” Y3</p> <p>“Foram à direção da escola e depois a direção resolveu.” Y5</p> <p>“Separaram-nos...foram chamar o diretor e separaram-nos..” Y9</p> <p>“A diretora de turma foi falar com a diretora de turma do rapaz que me fez isso e ele levou uma participação... nunca mais se meteu comigo.” Y10</p> <p>“Foi a professora que resolveu... a professora foi falar com eles e disse-lhes para fazerem as pazes e eles fizeram.” Y12</p>	6 (50 %)

As agressões continuam/ Não foram resolvidas	<p>“A minha mãe foi fazer queixa à guarda porque eu tinha aparecido com uma nódoa negra e perguntou-me quem foi, depois ela foi fazer queixa.... Depois a mãe dele também era guarda e... ele continuou a bater-me..” X2</p> <p>“A minha mãe diz que se continuar vai à escola ‘superior’ (refere-se à direção do agrupamento) apresentar queixa...Toda a gente sabe da situação e não fazem nada. Por isso é que a minha mãe o vai fazer se continuar”. X7</p> <p>“Ainda está tudo igual porque a minha amiga já não quer fazer queixas à professora.” X8</p>	3 (25%)
Os agressores foram para outra escola	“(…) Só que depois que eles se foram embora, estavam já no quarto ano e foram embora para o quinto, para outra escola... fiquei descansado..” Y6	1 (9%)
Não sabe como foi resolvida a situação	“Não sei...” X11	1 (9%)
Outras situações	“Não... nunca foi necessário os meus pais fazerem alguma coisa.” Y4	1 (9%)
Totais		12 (100%)

A tabela 7 tem como principal objetivo tentar compreender junto dos entrevistados como foi a situação de bullying resolvida, ou seja, o que foi feito para os comportamentos agressivos acabarem quando existiu vitimação. Desta forma, a categoria que se verificou mais frequente (50%) foi: *“Houve intervenção de um adulto (Pais/Professores) para parar com a situação e esta foi resolvida”*, entre os entrevistados incluídos nesta categoria conta-se com seis dos doze entrevistados desta amostra, onde um dos entrevistados pertence ao sexo feminino e cinco dos entrevistados pertence ao sexo masculino. É então possível verificar que existe uma tendência para as crianças que observam episódios de bullying e para algumas que sofrem as próprias agressões, irem contar ou chamar alguém da sua confiança para poder resolver o problema, nestes casos, os exemplos mais mencionados foram os de “chamar um adulto”, “chamar a professora” ou pôr a direção da escola a par da situação e a mesma resolver a situação. É ainda notável que através destas formas de resolver as agressões e os comportamentos violentos, as mesmas têm tendência a ser resolvidas de forma positiva e a ser uma forma eficaz e eficiente de resolver o problema, como se pode constatar nos exemplos dos entrevistados: *“A senhora disse que nunca mais deveriam fazer aquilo e para nunca mais se baterem e pedirem desculpa...”*; *“Foram falar com a professora sobre o que se andava a passar. E eu também conto á professora e à minha*

mãe (...) só fizeram queixas à minha professora e depois a minha professora é que fez queixa à escola segura.”; “Foram à direção da escola e depois a direção resolveu.”; “Separaram-nos .. foram chamar o diretor e separaram-nos..”, “A diretora de turma foi falar com a diretora de turma do rapaz que me fez isso e ele levou uma participação.. nunca mais se meteu comigo.”; “Foi a professora que resolveu... a professora foi falar com eles e disse-lhes para fazerem as pazes e eles fizeram.”

No que concerne à segunda categoria mais frequente (25%), para resolver a situação foi o relato de que, *“As agressões continuam/ Não foram resolvidas”*, foram incluídos nesta categoria três dos doze entrevistados desta amostra, ou seja, (25%), um valor ainda bastante elevado. Os entrevistados pertencem ao sexo feminino. Enquanto que na categoria anterior foram contabilizadas as situações de bullying que foram resolvidas, nesta categoria é possível verificar que nem sempre as situações de bullying são resolvidas com sucesso. Muitas vezes os Pais, Avós e outros familiares ou amigos, não possuem conhecimento da situação ou não possuem conhecimentos suficientes para visualizar o bullying como um problema de saúde pública e por isso, tendem a não dar muita relevância ao assunto e a criança tende a sofrer em silêncio quando ela própria acaba por não expressar o que se anda a passar com ela. É necessário que os familiares acompanhem de perto a rotina dos seus filhos e que se mantenham atentos aos sinais que a criança pode dar e ao que ela pode dizer, não desvalorizando o que a criança possa sentir. É necessário uma intervenção prudente nestes casos de bullying e encará-lo como um grave problema para as crianças a curto e longo prazo. É possível determinar nos exemplos das entrevistadas: *“A minha mãe foi fazer queixa à guarda porque eu tinha aparecido com uma nódoa negra e perguntou-me quem foi, depois ela foi fazer queixa.... Depois a mãe dele também era guarda e... ele continuou a bater-me..”; “A minha mãe diz que se continuar vai à escola ‘superior’ (refere-se à direção do agrupamento) apresentar queixa... Toda a gente sabe da situação e não fazem nada. Por isso é que a minha mãe o vai fazer se continuar”; “Ainda está tudo igual porque a minha amiga já não quer fazer queixas à professora.”*

Na terceira categoria encontrada, (9%), a mesma diz respeito a: *“ Os agressores foram para outra escola”*, nesta categoria foi implementado apenas um dos doze entrevistados, sendo o mesmo do sexo masculino. Salienta-se que muitas vezes e em muitos casos de bullying, as agressões só acabam por razões exteriores à vítima e não existindo nenhum tipo de intervenção específica por parte dos meios responsáveis,

como é o caso do exemplo deste entrevistado que refere que os comportamentos violentos apenas terminaram porque os agressores foram para outra escola e acabaram por deixar de praticar as agressões com o entrevistado em causa, no entanto, como não houve uma intervenção junto dos agressores será possível que os mesmos voltem a cometer novamente situações idênticas de bullying com outras crianças. Neste caso, a vítima acabou por deixar de ser o alvo fácil para estes agressores e nunca mais sofreu nenhum tipo de bullying, em contrapartida outras crianças poderão sofrer com estes agressores. Pode-se dizer que a situação apenas se resolveu porque os agressores foram embora da escola, verificando-se no exemplo do entrevistado: “ (...) *Só que depois que eles se foram embora, estavam já no quarto ano e foram embora para o quinto, para outra escola... fiquei descansado...* ”.

Na quarta categoria encontrada, (9%), a mesma foi denominada por: “*Não sabe como foi resolvida a situação*”, esta categoria recaí para os entrevistados que apesar de terem sido observadores de bullying em algum momento, não conseguiram saber como foi a situação resolvida ou se a mesma foi mesmo resolvida. Apenas um dos doze entrevistados foi incluído nesta categoria porque foi o único entrevistado da amostra que mencionou não saber o desfecho da situação, como é verificável no exemplo mencionado. “*Não sei*”. O entrevistado em causa pertence ao sexo feminino.

Na quinta e última categoria desta tabela, (9%), “*Outras situações*”, referiu-se um dos doze entrevistados que não deixou claro em que categoria o seu testemunho se poderia incluir, porque apenas refere que nunca tinha sido necessário intervir mas no entanto, sofreu alguns tipos de agressões, por isso foi incluído nesta categoria, como se pode verificar no exemplo: “*Não... nunca foi necessário os meus pais fazerem alguma coisa.* ”. O entrevistado em causa pertence ao sexo masculino.

Em suma, concluiu-se que perante uma situação de vitimação, metade das crianças (50%), referiu que a situação se resolveu com a intervenção de um adulto, nomeadamente de pais ou professores conseguindo resolver a situação em causa. 25% das crianças admitiu que as agressões não foram resolvidas e continuam a acontecer, sendo esta percentagem de situações não resolvidas bastante significativa.

A tabela 8 apresenta dados sobre o que fizeram os entrevistados perante uma situação de bullying, ou seja, se ignoram ou se tentam intervir de alguma forma. Foram encontradas cinco categorias para estas respostas, que juntamente com as unidades de registo e a sua frequência, se apresentam na tabela 8.

Tabela 8: Qual o papel do observador de bullying?

Categorias	Unidades de registo	Frequência
Chamar um adulto/ professor/ auxiliar	<p>“Eu fui chamar alguém para os separar (...) era a mãe de uma menina..” X1</p> <p>“Vou chamar as professoras e as contínuas.” Y3</p> <p>“Eu disse à direção da escola...disse à direção e depois levaram participação.” Y5</p> <p>“Separo a ‘garreia’ ou chamo as contínuas e se elas levarem muito tempo a ir separo eu a ‘garreia’.” Y6</p> <p>“(...) ou então chamo um adulto.” X8</p> <p>“(...) fui contar à minha professora..” Y12</p>	6 (40%)
O próprio observador	“Eu fui lá e comecei a separá-los aos	4

Separa/Acalma os intervenientes da agressão	dois..” X2 “Separei-os.. A professora estava lá presente e disse-me para eu os separar e eu separei.” Y4 “Separei a ‘garreia’..Y6 “Fui lá separa-los .. e depois fui contar à minha professora..” Y12	(27%)
Dissuadir o agressor através de argumento	“chamo a atenção do agressor para deixar a vítima sossegada dizendo que ela não lhe fez nada para implicar com ela (...)” X8	1 (7%)
Chamar amigos	“Fui chamar uns amigos meus para ajudar (...)” Y9	1 (7%)
Não intervir na agressão	“Não fiz nada porque uma rapariga foi logo chamar uma contínua” Y10 “Eu não ..” X11 “(..) mas eu não..” Y9	3 (20%)
Totais		15 (100%)

Na análise da tabela 8, esta teve como principal objetivo compreender de que forma os entrevistados agiam perante uma situação de bullying ou se simplesmente ignoravam a situação e não faziam nada para pôr termo à mesma.

Salienta-se que, o valor total de unidades de registo da tabela (15) é superior ao número de entrevistados (12) porque existiram três entrevistados que foram incluídos em mais que uma categoria derivado ao fato de um deles mencionar que no papel de observador já entrevistou chamando um adulto ou separando ele próprio o agressor da vítima, enquanto que o outro entrevistado referiu que numa situação de vitimação, no papel de observador, já chamou amigos para irem ajudar a acabar com a agressão mas que pessoalmente não intervêm. É ainda de realçar que um dos entrevistados do sexo feminino não foi incluído nesta tabela porque referiu nunca ter observado episódios de bullying. Foram encontradas quatro categorias para as respostas a esta questão, onde a categoria mais frequente (50%), foi denominada por: “*chamar um adulto/professor/auxiliar/amigos*”. Nessa categoria foram incluídos sete dos doze entrevistados, verificando-se que dois dos sete entrevistados pertencem ao sexo feminino e os restantes cinco pertencem ao sexo masculino. É notório em vários estudos efetuados por vários autores que estudam esta temática que a forma mais mencionada para intervir em situações de bullying era a de chamar alguém, nomeadamente um professor ou um adulto que estivesse perto da situação de vitimação, isto acontece porque as crianças na maioria das vezes sentem-se impotentes quando observam

situações de vitimação e, apesar de perceberem que a situação é grave não sabem como podem resolvê-la, desta forma, acham que ao chamar um adulto este possui mais competências para conseguir acabar com o problema de forma positiva. Tal como se pode verificar nos exemplos enunciados pelos entrevistados: *“Eu fui chamar alguém para os separar (...) era a mãe de uma menina..”*; *“Vou chamar as professoras e as continuas..”*; *“Eu disse à direção da escola...disse à direção e depois levaram participação.”*; *“Separo a ‘garreia’ ou chamo as contínuas e se elas levarem muito tempo a ir separo eu a ‘garreia’.”*; *“(...) ou então chamo um adulto.”*; *“Fui chamar uns amigos meus para ajudar (...)”*; *“(...) fui contar à minha professora..”*.

Na segunda categoria encontrada esta foi denominada por: *“O próprio observador Separa/Acalma os intervenientes da agressão”*, onde se verificou ter sido a segunda categoria mais frequente, onde foram incluídos quatro dos doze entrevistados (29%), onde um dos quatro entrevistados pertence ao sexo feminino e os restantes três pertencem ao sexo masculino. Verifica-se que os entrevistados aqui incluídos perante uma situação de vitimação conseguiram ter competências suficientes para intervir na mesma de forma positiva e com o intuito de acalmar a situação e desta forma acabar com a mesma. Alguns dos entrevistados, inicialmente interviram eles próprios na situação de bullying, conseguindo dessa forma terminar com a vitimação sem ser necessário a intervenção de um adulto, enquanto que outros inicialmente interviram e depois acabaram por ir chamar um professor, como se pode verificar nos exemplos enunciados pelos mesmos: *“Eu fui lá e comecei a separá-los aos dois.”*; *“Separei-os.. A professora estava lá presente e disse-me para eu os separar e eu separei.”*; *“Separei a ‘garreia’*; *“Fui lá separa-los e depois fui contar à minha professora..”*.

Na terceira categoria encontrada, *“Dissuadir o agressor através de argumentos”*, foi incluído apenas um (1%) dos doze entrevistados pertencentes ao sexo feminino. Pode-se verificar que esta categoria foi a menos frequente. Este tipo de crianças são os chamados observadores que fazem parte da solução, onde tentam dissuadir o agressor a parar com a situação de *bullying* através da utilização de argumentos verbais e prestam ajuda à vítima. São crianças ou jovens com competências sociais que conseguem colocar fim às situações de vitimação. Como se pode verificar no exemplo enunciado pelo entrevistado: *“chamo a atenção do agressor para deixar a vítima sossegada dizendo que ela não lhe fez nada para implicar com ela ou então chamo um adulto.”*

Na quarta e última categoria, denominada por: “*Não intervir na agressão*”, foram incluídos três (21%) dos doze entrevistados desta amostra. Onde dois dos três entrevistados pertencem ao sexo masculino e o entrevistado restante pertence ao sexo feminino. Relativamente a este tipo de observadores, tal como foi referido no enquadramento teórico, são alunos que não possuem conhecimento para evitar a situação de vitimação ou ir em auxílio da vítima. Apesar de saberem que a situação violenta é incorreta, sentem-se impotentes para a travar. No entanto, muitas vezes podem não querer intervir na situação porque têm medo de sofrer represálias e serem eles próprios as próximas vítimas, por isso decidem que o melhor é não intervir. Tal como se pode verificar nos exemplos dos entrevistados: “*Não fiz nada porque uma rapariga foi logo chamar uma contínua*”; “*Eu não....*”; “*(...) mas eu não..*”.

Em suma, verifica-se que a grande maioria dos entrevistados desta amostra acaba por intervir de forma positiva numa situação de bullying que possam observar porque acham que aquela situação é incorreta e que devem ajudar a vítima de alguma forma. A forma mais frequente de intervir numa situação de vitimação foi a de chamar um adulto (40%) por pensarem que o mesmo possui mais competências para ajudar. É de realçar que ainda existiu uma percentagem significativa, (20%) de entrevistados que optaram por não serem eles próprios a intervir por medo de represálias.

No que se refere à análise dos dados sobre o papel do observador constatou-se que seis crianças admitiram ajudar a vítima e cinco crianças referiram não ter ajudado a vítima. É também importante referir que um dos doze entrevistados não foi incluído nas tabelas 9 e 10 por ter mencionado que nunca observou situação alguma de bullying. Nas tabelas 9 e 10 são apresentados dados relativamente às razões que levaram as crianças a intervir ou não nessas situações.

A tabela 9 apresenta as razões que levam um observador a ajudar a vítima perante uma situação de bullying. Foi encontrada apenas uma categoria de resposta, as unidades de registo dos entrevistados, bem como a sua frequência.

Tabela 9: Quais as razões que levam o observador a intervir numa situação de bullying?

Categorias	Unidades de registo	Frequência
Não concordar com o bullying/ Sentir pena	“Eu fui lá e comecei a separá-los aos dois, estavam a bater-lhe (...) eu estava lá	6 (100%)

da vítima	<p>naquele momento a brincar com umas meninas e quando vi aquilo fui lá porque achei mal aquela situação” X2</p> <p>“Separei-os.. A professora estava lá presente e disse-me para eu os separar e eu separei (...) não gosto de ver muitos meninos a bater noutro” Y4</p> <p>“Eu disse à direção da escola.. disse à direção e depois levaram participação (...) intervim porque ele estava sozinho e não achei justo estarem a bater-lhe” Y5</p> <p>“Separo a ‘garreia’ ou chamo as contínuas e se elas levarem muito tempo a ir separo eu a ‘garreia (...) porque tenho pena de meninos que estão a levar porrada” Y6</p> <p>“chamo a atenção do agressor para deixar a vítima sossegada dizendo que ela não lhe fez nada para implicar com ela ou então chamo um adulto (...) tento sempre chamar a atenção dos agressores porque acho o bullying uma coisa má” X8</p> <p>“Fui lá separa-los...e depois fui contar à minha professora (...) Intervim em todas para separar (...) porque o bullying é mau e pode “<i>aleijar</i>” ” Y12</p>	
Total		6 (100%)

Na análise da tabela 9 foi encontrada apenas uma categoria de resposta denominada por: “*Não concordar com o bullying/ Sentir pena da vítima*”, onde foram incluídos seis dos doze entrevistados que admitiram ajudar as vítimas perante uma situação de bullying. Quatro dos seis entrevistados pertencem ao sexo masculino enquanto que os dois restantes pertencem ao sexo feminino. Já foi salientado que o papel dos observadores perante uma situação de bullying é muito importante na medida em que estes possuem poder para acabar ou reforçar ainda mais as agressões, desta forma, é visível que o comportamento dos observadores pode influenciar de forma positiva ou negativa a intensidade e dinâmicas das agressões. Como tal, têm sido efetuados estudos no sentido de tentar perceber melhor qual é realmente o papel dos observadores e se quando estes intervêm numa agressão qual a probabilidade da mesma puder acabar ou continuar.

Nos exemplos mencionados pelos entrevistados que admitiram intervir numa situação de bullying ajudando a vítima, pode-se verificar que a razão mencionada por todos os entrevistados para intervirem foi o facto de não concordar com o bullying ou sentir pena da vítima. Pode referir-se que estes entrevistados encararam as situações de bullying que observaram e interviram como um potencial dano físico ou psicológico para a vítima, influenciando-os a ajudarem a vítima e a tentar pôr fim à situação de bullying. Também as suas reações emocionais (como a empatia por exemplo), perante uma situação de bullying foram positivas para com as vítimas, fazendo-os também, intervir na agressão e ajudar a vítima, o pedido de uma figura adulta para intervir na agressão também é um dos motivos positivos que levam os observadores a intervir numa agressão indo em auxílio da vítima, tal como é possível verificar através dos exemplos enunciados: *“Eu fui lá e comecei a separá-los aos dois, estavam a bater-lhe (...) eu estava lá naquele momento a brincar com umas meninas e quando vi aquilo fui lá porque achei mal aquela situação”*; *“Separei-os.. A professora estava lá presente e disse-me para eu os separar e eu separei (...) não gosto de ver muitos meninos a bater noutro”*; *“Eu disse à direção da escola... disse à direção e depois levaram participação (...) intervim porque ele estava sozinho e não achei justo estarem a bater-lhe”*; *“Separo a ‘garreia’ .. ou chamo as contínuas e se elas levarem muito tempo a ir separo eu a ‘garreia (...) porque tenho pena de meninos que estão a levar porrada”*; *“chamo a atenção do agressor para deixar a vítima sossegada dizendo que ela não lhe fez nada para implicar com ela ou então chamo um adulto (...) tento sempre chamar a atenção dos agressores porque acho o bullying uma coisa má”*; *“Fui lá separa-los .. e depois fui contar à minha professora (...) Intervim em todas para separar (...) porque o bullying é mau e pode “aleijar”*.

Em suma, concluiu-se que metade dos entrevistados desta amostra referem intervir numa situação de bullying e que a principal razão para a intervenção será o facto de não concordarem com o bullying e por conseguinte, sentirem pena da vítima.

A tabela 10 apresenta as razões que levaram os entrevistados a não intervir numa situação de bullying. Foram encontradas duas categorias de resposta, as unidades de registo dos entrevistados e a sua frequência.

Tabela 10: Quais as razões que levam o observador a não intervir numa situação de bullying?

Categoria		Unidades de registo	Frequência
Não intervêm na agressão por difusão de responsabilidade		“Não fiz nada porque uma rapariga foi logo chamar uma contínua (...) como já tinham ido chamar a contínua não me fui lá meter..” Y10	1 (20%)
Medo de represálias	Chama um adulto	“Eu fui chamar alguém para os separar (...) Porque eles podiam bater-me” X1 “Vou chamar as professoras e as contínuas mas eu não faço nada, senão batem-me” Y3	2 (40%)
	Chama os amigos	“Fui chamar uns amigos meus para ajudar.. mas eu não.. Tive medo que se ‘virassem’ contra mim.” Y9	1 (20%)
	Não faz nada	“Eu não...Tive medo” X10	1 (20%)
Total			5 (100%)

Na análise da tabela 10, foram encontradas duas categorias de resposta, onde foram incluídos cinco dos doze entrevistados desta amostra que mencionaram não intervir eles próprios numa situação de bullying. A categoria encontrada mais frequente foi denominada por: “*medo de represálias*”, no entanto, esta foi dividida em três sub tipos porque os entrevistados apesar de mencionarem o medo de represálias e de diretamente não intervirem numa agressão, admitiram que tentavam fazer algo indiretamente em prol da vítima. Ao primeiro sub tipo deu-se o nome de: “*chama um adulto*”, foram incluídos dois dos cinco entrevistados, onde estes admitiram não intervir diretamente mas chamavam um alguém para o fazer. Como é possível verificar nos exemplos: “*Eu fui chamar alguém para os separar (...) porque eles podiam bater-me*”; “*Vou chamar as professoras e as contínuas mas eu não faço nada, senão batem-me*”. Um dos entrevistados pertence ao sexo masculino e o outro ao sexo feminino.

No segundo sub tipo, denominado por: “*chama os amigos*”, foi incluído apenas um dos cinco entrevistados do sexo masculino, que admitiu chamar amigos em situações de bullying para ajudar a travar a agressão. “*Fui chamar uns amigos meus para ajudar mas eu não.. tive medo que se “virassem” contra mim*”. Relativamente ao último sub tipo: “*não faz nada*”, verifica-se que corresponde a um entrevistado do sexo feminino e que o mesmo não interviu de forma nenhuma na agressão, sendo a razão mencionada o facto de ter medo. Apesar destes quatro entrevistados saberem que o bullying é errado, caso contrário não tentariam intervir de forma indireta, as suas reações e emoções fizeram com que não conseguissem intervir diretamente nas agressões por medo de irem ajudar e tornarem-se as próximas vítimas e por não possuírem níveis elevados de autoeficácia, ou seja, podem acreditar que as suas ações não serão suficientes para acabar com aquela situação e por isso decidem não intervir.

Na segunda categoria encontrada, denominada por: “*Não intervêm na agressão por difusão de responsabilidade*”, foi incluído apenas um dos cinco entrevistados desta tabela pertencente ao sexo masculino. O entrevistado referiu que a razão pela qual não interviu na agressão que observou foi pelo facto de já alguém ter ido intervir, ou seja, este acreditou que não era da sua responsabilidade moral ir intervir, tratando-se de um comportamento de desengajamento moral que consiste numa transformação cognitiva de um determinado comportamento violento ou errado num comportamento benigno ou digno, através de um conjunto de mecanismos. Essa transformação irá permitir a justificação dos comportamentos errados fazendo com que os agressores/as não se

sintam culpados pelos seus atos. O comportamento do entrevistado revela também níveis baixos de autoeficácia e competência para intervir numa determinada agressão, como podemos verificar no seu testemunho: *“Não fiz nada porque uma rapariga foi logo chamar uma contínua (...) como já tinham ido chamar a contínua não me fui lá meter..”*.

Em suma, verificou-se que cinco crianças admitiram não intervir numa situação de bullying, onde um entrevistado admitiu que a razão pela qual não agia sobre uma situação de vitimação seria por difusão de responsabilidade, ou seja, se alguém já tiver agido sobre determinada situação de bullying, não será necessário intervir porque já alguém o fez. A segunda razão é mais frequente, foi o medo de represálias, ou seja, o medo de se poder tornar a próxima vítima, apesar de três dos entrevistados admitirem tentar intervir de forma indireta, ou seja, chamando alguém para ajudar.

CAPÍTULO 7- CONCLUSÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A investigação permitiu concluir que o problema da vitimação entre crianças está bem presente na amostra estudada comprometendo o bom ambiente escolar. Constatou-se que os problemas de bullying estão bem presentes na escola do baixo Alentejo onde as crianças participantes deste estudo se encontram a estudar. Este problema compromete de forma problemática a convivência saudável entre as crianças e o bom ambiente escolar.

Inicialmente, existiu a necessidade de tentar perceber a forma como as crianças ocupavam os seus tempos livres e se as situações de vitimação surgiam de forma espontânea durante o tempo de lazer e divertimento. Foi concluído que as atividades desportivas (correr, brincar, fazer desporto) ou brincadeiras de expressão corporal foram as mais mencionadas pelas crianças (43%). Concluiu-se também que as agressões não surgiam espontaneamente na descrição das atividades de tempos livres. No que concerne ao tipo de conhecimento que as crianças possuíam sobre o bullying, registou-se que a maioria das crianças, (59%), tem dificuldade em diferenciar comportamentos de agressão de comportamentos de bullying. Também outros estudos efetuados nesse sentido, nomeadamente de (Smith, Cowie, Olafsson e Liefhoghe, 2002;

Martins, 2011a; cit por. Martins, 2015), constataram também que as crianças têm dificuldade em diferenciar agressão de bullying e que a compreensão do bullying surge sobretudo a partir da adolescência.

Ao nível dos papéis que as crianças experienciaram, concluiu-se que o papel onde foram incluídas mais crianças foi no de “vítimas observadoras” seguido do papel de “vítimas agressoras”. Como um número significativo de crianças admitiram que quando vitimizados a forma de reagir, por vezes, era agredindo também o agressor, isto leva a crer que estas crianças se encontram em situação de perigo e que deve ser efetuado um treino de competências sociais que assume particular importância, ajudando a melhorar o autocontrolo e o relacionamento interpessoal, tornando-os indivíduos capazes de decidirem e optarem pela melhor atitude face a uma situação de crise (Silva, 2004) cit por. Mendes (2010).

No papel de “apenas observador” registou-se que as crianças aqui incluídas atuaram de forma positiva na agressão (chamando alguém). Não existiu na amostra nenhuma criança que tivesse estado no papel de “apenas agressor”. Alguns estudos efetuados a este nível, (Atlas, Pepler, 2001 cit por. A.B.Saraiva et al. 2019) sugerem que a maioria dos jovens não são nem “puros agressores” nem unicamente vítimas, ou seja, uma criança pode experienciar vários papéis em simultâneo numa determinada situação de vitimação, desta forma, quando o bullying acontece na escola alguns alunos estão diretamente envolvidos, enquanto outros são testemunhas, ou seja, são observadores da agressão.

Nos sentimentos associados, os mais mencionados pelas vítimas dos vários papéis (apenas vítima, vítima agressora e vítima observadora), foram os sentimentos de medo, tristeza e insegurança. Estes resultados diferem um pouco dos encontrados por Martins (2013), que num estudo quantitativo com adolescentes entre os 12 e os 16 anos estudou os sentimentos mais usuais nas vítimas, onde concluiu que os mais mencionados foram: não sentir nada, tristeza e estar mal. O sentimento de: “não sentir nada” não foi aqui encontrado nesta amostra, podendo isto ser explicado pelo facto de se tratarem de adolescentes e não de crianças. Nos sentimentos relativos ao observador, os mais mencionadas nesta amostra foram sentimentos de discordância para com o bullying, não indo também de acordo aos resultados obtidos novamente por Martins (2013), onde os sentimentos mais usuais nos observadores foram: pena, não sentir nada e raiva, revolta

ou ódio. Mais uma vez, estes resultados podem diferir dos obtidos por se tratarem de crianças e estas ainda não terem desenvolvido estes sentimentos. Constata-se assim, que a maioria das crianças desta amostra, esteve envolvida ativamente no bullying como vítima, vítima/agressora ou vítima observadora.

No que se refere ao tipo de episódios vividos pelas crianças, verificou-se que os episódios de bullying foram mais frequentes que os episódios de agressão. Segundo Pereira (2006), o desenvolvimento da criança está associado a diferentes tipos de bullying, onde normalmente as crianças mais novas recorrem ao tipo de agressão direta como o bater ou empurrar e ao longo do seu desenvolvimento vão adquirindo novas competências sociais e cognitivas onde encontram outras formas de agressão. (Smith e Monks, 2008 cit por. Melim e Pereira, 2013), defendem a ideia de que a vitimação é uma experiência relativamente comum durante a infância mas tende a ser um caso isolado para muitas crianças, ou seja, como estes comportamentos não vão de encontro aos critérios estipulados para o bullying, estes autores chamam-lhes *peer victimization* no lugar de bullying. Desta forma, existem comportamentos de vitimação que muitas vezes são confundidos com comportamentos de bullying. É também de realçar que o local onde o bullying mais ocorre é no recreio da escola, tal como no estudo de Pereira (2006), sendo ainda que apenas 1 dos entrevistados mencionou que sofria de bullying também fora da escola, nomeadamente na rua perto da escola.

Relativamente ao tipo de agressão mais frequente, concluiu-se que foi a agressão física (murros, pontapés) seguindo-se da agressão verbal (insultos) as mais mencionadas. Alguns estudos já efetuados contrariam este resultado encontrado, como é o caso do estudo de Whitney e Smith (1993) onde afirmam que o tipo de bullying mais frequente é o de chamar nomes, ou seja, o bullying verbal. Também nos estudos de De Moura DR et al., (2011), o tipo de bullying que mais prevaleceu foi o verbal. Concluiu-se também que o tipo de bullying menos frequente entre as crianças da amostra foi o bullying relacional, indo também este resultado um pouco de encontro aos resultados de Pereira (2006) e Martins (2009) que referem que as crianças mais novas recorrem mais a formas de bullying mais diretas enquanto que na adolescência prevalece mais o bullying relacional.

No que concerne às possíveis razões para o bullying ocorrer, concluiu-se que a grande maioria das crianças (59%), não conseguiu encontrar uma explicação plausível para o

bullying acontecer. As restantes crianças mencionaram algumas possíveis razões sendo a mais mencionada o fato de existirem conflitos entre as crianças e que estas não os conseguem resolver através do diálogo, partindo assim para a agressão. Também Freire, Simão e Ferreira (2006) cit por. Costa e Pereira (2010), destacaram que muitas crianças e adolescentes lidam com frequência no seu dia-a-dia escolar com episódios de agressividade, com os quais não sabem lidar e que podem afetar o seu percurso escolar, o seu bem-estar e o seu processo de desenvolvimento pessoal e social. Indo também de encontro aos resultados obtidos com esta investigação, vão os estudos de Lopes Neto (2005), que revela que 69,3% dos jovens admitiram não saber as razões que levam à ocorrência de bullying ou acreditam tratar-se de uma forma de brincadeira.

Perante a pergunta sobre como se resolveu a situação em caso de vitimação, metade das crianças (50%), referiu que a situação se resolveu com a intervenção de um adulto, nomeadamente de pais ou professores conseguindo desta forma resolver a situação de forma positiva. Também neste sentido e indo ao encontro dos resultados obtidos, um estudo de Francisco e Libório (2009), revelou que ao analisar a quem os alunos recorriam com maior frequência quando vitimizados na escola, a grande maioria dos alunos procuravam o auxílio dos pais e professores para resolver a situação. Ainda neste estudo, 25% das crianças admitiu que as agressões não foram resolvidas e continuam a acontecer, por último, salienta-se também que a percentagem de agressões não resolvidas foi ainda bastante elevada, o que nos leva a perceber que existe ainda muito trabalho a ser realizado de forma a conseguir travar os comportamentos violentos e a terminar com o sofrimento causado nas vítimas e nos próprios agressores, como foi também concluído por Lopes Neto (2005) no seu estudo que admitiu que entre aqueles que pediram auxílio para reduzir ou cessar o seu sofrimento, o objetivo só foi atingido em 23,7% dos casos. Desta forma, verifica-se que é necessário os pais e toda a comunidade escolar se encontrar unida no combate deste fenómeno social para que cada vez existam menos episódios de bullying nas escolas portuguesas.

Foi também importante tentar perceber se as crianças perante uma situação de vitimação atuariam ou não na agressão, ou seja, tentar perceber que papel tem o observador de bullying numa determinada situação. Assim, os resultados obtidos revelaram que a grande maioria das crianças deste estudo admitiram acabar por intervir de forma positiva numa situação violenta. Revelou-se que a forma mais frequente de intervir numa situação de vitimação foi a de “chamar um adulto, professores ou auxiliar” (40%).

No entanto, Smith e Sharp (1994) cit por. A.B.Saraiva et al. (2019), encontraram resultados diferentes sobre esta questão. Os autores defendem que em situações de bullying, seja por falta de confiança dos envolvidos ou pelo fato das suas competências de autodeterminação se encontrarem ainda em desenvolvimento, as crianças raramente procuravam a intervenção de uma figura adulta. Também Pereira et al., (2011) cit por. A.B.Saraiva et al. (2019), verificaram uma alta incidência de alunos que não informam os professores, mesmo perante situações de bullying, por falta de confiança e segurança na escola, enquanto que nos resultados aqui encontrados, a figura do professor ou de um adulto foi a mais mencionada para tentar resolver a situação de bullying. Concluiu-se ainda que uma percentagem bastante considerável admitiu não intervir numa situação de agressão (20%), tal como no estudo de Santos, M. M., Perkoski, I. R., Kienen, N. (2015) que questionando os alunos a respeito do que fizeram quando presenciaram comportamentos agressivos na escola, a maioria dos estudantes investigados respondeu que não fez nada (69,9%).

Foi também importante perceber as razões que motivam as crianças a intervirem numa situação de bullying. Concluiu-se que seis dos doze entrevistados desta amostra admitiram intervir numa situação de bullying, sendo a principal razão para o fazerem o facto de não concordarem com o bullying e sentirem pena da vítima. Também nos estudos de Lopes Neto (2005), este revela que grande parte das testemunhas que sentem simpatia pelos alvos, tendem a não culpá-los pelo ocorrido, condenando o comportamento dos agressores. Revela também que cerca de 80% dos alunos não aprovam os atos de bullying, sendo os resultados obtidos neste estudo idênticos aos encontrados por este autor. Admite-se que estes dados vão de encontro com o quadro desenvolvido por (Thornberg et al.; 2012), na medida em que os entrevistados que admitiram intervir numa situação de bullying de forma positiva, atribuíram como muito grave os supostos danos físicos e/ou psicológicos que a situação de bullying poderia oferecer à vítima, fazendo-os assim intervir. Também as emoções sentidas pelos observadores são motivos para os fazerem intervir, sentindo empatia e tendo uma relação próxima com a vítima torna mais provável a intervenção na agressão indo em auxílio da vítima.

Relativamente às razões que motivam as crianças a não intervir em situações de bullying, foi concluído que cinco dos doze entrevistados desta amostra, admitiram não intervir em situações de agressão. Sendo as principais razões para não o fazerem o medo

de represálias (80%), ou seja, o medo de ser a próxima vítima e a difusão de responsabilidade (20%), ou seja, o facto do observador achar que não é da sua responsabilidade ajudar a vítima ou não intervir na agressão porque já alguém o fez. Contudo, embora as crianças não intervenham diretamente na vitimação, admitem pedir ajuda de adultos ou amigos.

Como foi referido no enquadramento teórico, o contexto social e as próprias crenças dos observadores são importantes na decisão de ajudar ou não, ou seja, se a pessoa não acredita que é da sua responsabilidade ajudar, ela não o irá fazer, caso contrário, se achar que pode influenciar de forma positiva, ela irá ter incentivo para agir. (Bandura, 1997, cit por. Melo e Pereira, 2017). Segundo o quadro conceptual de Thornberg e colaboradores (2012), emoções negativas como o medo de se tornar a próxima vítima caso possa atuar na agressão, sendo a principal razão mencionada pelos entrevistados desta amostra para não intervir, pode realmente inibir a sua conduta de querer ajudar. No estudo de Mendes (2010), constatou-se resultados idênticos aos encontrados no presente estudo. Este autor verificou que a maioria dos estudantes do estudo (50%) nada faz enquanto testemunhas de situações de violência na escola. Já nos estudos de Ortega (1994) cit por. Mendes (2010), este revela que não se trata de uma postura de indiferença dos observadores para com o sofrimento das vítimas, mas sim, uma atitude de defesa pessoal. Estes resultados obtidos indicam que existe necessidade de promover a capacidade de entre ajuda, solidariedade e auto-confiança nas crianças e jovens, como forma de aumentar as atitudes que facilitem a prevenção deste fenómeno da violência em meio escolar, justificando mais uma vez a pertinência de implementar um Programa de intervenção, em que uma das principais vertentes vise a promoção de competências sociais dos estudantes, essenciais para uma vida saudável (Mendes, 2010).

Relativamente á temática da prevenção do bullying, concluiu-se que os programas de prevenção da violência escolar devem dirigir-se mais a grupos (escolas, turmas) do que aos indivíduos e que o fato de se manifestar sob diversas formas, levam a crer que as estratégias de intervenção ou prevenção deverão levar em conta o tipo de bullying que se pretende prevenir. (Martins, 2005, 2009).

Programas desenvolvidos por Olweus (1993) e Pereira (2008) afirmaram que para se prevenir o bullying é necessário envolver toda a comunidade educativa, como os alunos, professores, funcionários, pais e a comunidade em geral. É fundamental implementar

programas de intervenção desde os primeiros anos de escola impulsionando desta forma, competências pessoais e sociais para a prevenção de comportamentos agressivos. Matos, Negreiros, et al., (2009) cit por Costa e Pereira (2010). Nas competências pessoais e sociais destacam-se as competências emocionais e comportamentais, através da promoção do comportamento assertivo na resolução de problemas. Gladden (2002) cit por. Costa e Pereira (2010).

Importa também implementar uma cultura na escola que não classifique como “*queixinhas*” as crianças que reportam situações de bullying e que crie mecanismos de escuta e de conversa com as crianças envolvidas em momentos distintos, isto é, não confrontando vítimas com agressores, nem agressores com observadores, a fim de perceber o papel de cada um e a perspetiva de cada um sobre as ocorrências, fazendo desta forma, uma intervenção mais eficaz, esclarecida e justa por parte dos adultos. (Martins, 2011, 2015).

Como considerações finais, pode-se verificar que os objetivos delineados no início deste estudo científico foram atingidos. Relativamente às questões de investigação criadas também no início do estudo, conclui-se que também elas obtiveram respostas. Conseguiu-se perceber o conhecimento que os entrevistados tinham sobre o bullying, o tipo de vitimação que tinham vivenciado, presenciado ou ambas, os sentimentos relativamente às situações de agressão tal como a forma como foram resolvidas as situações violentas e os tipos de comportamentos que os entrevistados adotaram perante uma situação de bullying, tal como as razões para a atitude em causa.

Considerou-se que foi uma mais valia para o estudo conseguir atingir os objetivos pretendidos tal como dar resposta às questões de investigação, contribuindo assim para a melhor compreensão deste fenómeno social e da gravidade que pode trazer nas vidas de todas as crianças que sofrem caladas durante tempo indeterminado.

Referências Bibliográficas

- Amado, J. S. & Freire, I.P. (2009). A(s) indisciplina(s) na Escola. Coimbra: Almedina.
- Amado, J. S. & Freire, I.P. (2012). Uma visão holística da(s) indisciplina(s) na escola. in *Cyberbullying: um diagnóstico da situação em Portugal*. Universidade Católica do Porto – 22/2/2012. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/33034/1/Amado_Freire_Vis%C3%A3ohol%C3%ADtica.pdf
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman. Bandura.
- Barros, P., Carvalho, J. & Pereira, B. (2009). Um estudo sobre o bullying no contexto escolar. In *Atas do XI Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*. Brasil, 5739-5757.
- Batanova, M., Espelage, D. L., & Rao, M. A. (2014). Early adolescents' willingness to intervene: What roles do attributions, affect, coping, and self-reported victimization play? *Journal of school psychology*, 52(3), 279-293.
- Batson, C. D. (1995). Prosocial motivation: Why do we help others. *Advanced social psychology*, 333-381.
- Berger, K. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review*, 27(1), 90-126.

- Beran, T., & Li, Q. (2005). Cyber-Harassment: A study of a new method for an old behavior. *Journal of educational computing research*, 32(3), 265-277.
- Boulton, M.J., & Smith (1994). Bully/victim problems in middle-school children: Stability, self-perceived competence, peer perceptions and peer acceptance. *British Journal of developmental Psychology*, 12(3), 215-229.
- Carvalhosa, S ; Moleiro, C & Sales, C. (2009). A situação do bullying nas escolas portuguesas. *Interações*.13, 125-146.
- Carvalhosa, S. (2010). Prevenção da violência e do bullying em contexto escolar. Climepsi. Editores.
- Cárdenas, I. (2015). El bullying al interior de las instituciones educativas. Monografía previa a la obtención del título de Licenciado en Orientación Familiar. Universidad de Cuenca. Ecuador.
- Candau, V, Lucinda, M & Nascimento, M. (2009). Escola e violência. Rio de Janeiro: DP&A.
- Costa, M & Vale, D. (1998). A violência nas escolas. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Costa, P & Pereira, B. (2010). O bullying na escola: A prevalência e o sucesso escolar. In atas do I Seminário Internacional “Contributos da Psicologia em Contextos Educativos”. Braga: Universidade do Minho. ISBN- 978-972-8746-87-2.
- Cuevas, M.C. & Marmolejo Medina, M.A. (2016). Observadores: un rol determinante en el acoso escolar. *Pensamiento Psicológico*, 14 (1), 89-102.
- Darley, J. M., & Latané, B. (1968). Bystander intervention in emergencies: Diffusion of responsibility. *Journal of personality and social psychology*, 8(4), 377-383.
- Esteves, M. (2006). Análise de conteúdo. In Lima, J.A & Pacheco, J.A. (Orgs). Fazer investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, E; Henriques, S; Mendes, S & Ribeiro, E. (2015). Bullying: Conhecer para prevenir. *Millenium*, 49 (jun/dez). Pp.77-89.
- Ferreira, E. (2018). As crianças e o Bullying: A relação do estatuto socioprofissional dos pais e a diferença entre géneros. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade de Lisboa. Lisboa.

- Franco, A. (2017). Percepções dos adolescentes observadores de cyberbullying: do reconhecimento à intervenção. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade de Lisboa. Lisboa.
- Francisco, M. V. & Libório, R. M. C. (2009). Um Estudo sobre Bullying entre Escolares do Ensino Fundamental. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22(2), 200-207.
- Freire, A e Aires, J. (2012). A contribuição da psicologia escolar na prevenção e no enfrentamento do Bullying. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1), 55-60.
- Garner, P. W. & Hinton, T. S. (2010). Emotional display rules and emotion self-regulation: Associations with bullying and victimization in community-based after school programs. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 20(6), 480-496.
- Gouveia, S. (2011). Bullying escolar: Os observadores e o seu papel supremo no término deste fenómeno. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade de Lisboa. Lisboa.
- Hawkins, D.L., Pepler, D., & Craig, W. (2001). Naturalistic observations of peer interventions in bullying. *Social Development*, 10(4), 512-527.
- Lima, J. (2013). Por uma Análise de Conteúdo Mais Fiável. *Revista portuguesa de pedagogia*. ANO 47-1, 7-29.
- Manual diagnóstico e estatístico de transtorno- DSM-5 / [American Psychiatric Association, tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli... [et al.]. - . e . Porto Alegre: Artmed, 2014. xlv, 948 p.; 25 cm. ISBN 978-85-8271-088-3.
- Martins, M.J.D. (2005). Agressão e vitimação entre adolescentes, em contexto escolar: Um estudo empírico. *Análise Psicológica*, 4 (XXIII), 401-425.
- Martins, M.J.D. (2007). Violência interpessoal e maus-tratos entre pares, em contexto escolar. *Revista da Educação*, XV(2), 51-78.
- Martins, M.J.D. (2009). *Maus tratos entre adolescentes na escola*. Penafiel: Editora Novembro.
- Martins, M.J.D. (2011). Prevenção da indisciplina, da violência e do bullying nas escolas. *Proforma*.3, 1-6.
- Martins, M.J.D. (2015). Envolver os alunos na prevenção da indisciplina e do bullying na escola. *Aprender*. Revista da escola superior de educação. Instituto politécnico de Portalegre. 36, 39-46.

- Martins, M.J.D. (2013). Problemas relacionais na escola: Explicações e sentimentos dos adolescentes. In M. Serpa, S.N. caldeira, C. Gomes. *Resolução de problemas em contexto escolar*. Lisboa: Colibri.
- Martins, M. J. D. & Mogarro, M. J. (2010). A educação para a cidadania no século XXI. *Revista Iberoamericana de Educação*. 53, 185-202.
- Martins, M.J.D & Silva, M. (2014). Condutas agressivas, bullying e integração social em crianças em idade escolar.. *International Journal of Developmental and Educational Psycholog. INFAD. Revista de Psicología*.1 (1), 499-506.
- Marques, S. (2010). Algumas considerações sobre a entrevista semi-diretiva. <https://portfoliosip.webnode.pt/news/algumas%20considera%C3%A7%C3%B5es%20sobre%20a%20entrevista%20semi-directiva/>
- Melim, M & Pereira, B. (2013). Bullying, Género e Idade. In P.Silva S.Souza, I. Neto (Eds.). *O desenvolvimento humano: perspectivas para o século XXI – Memória, Lazer e Atuação Profissional*. Vol.1 (292-316). São Luís: EDUFMA.
- Mendes, C. (2010). Violência na escola: conhecer para intervir. *Referência*. 12, 71-82.
- Melo, M & Pereira, S. (2017). Observação de bullying: Avaliação, sensibilidade moral e motivação para ajudar as vítimas. *Psicologia*, 31 (2), 254-260.
- Lopes Neto, A. (2005). Bullying - comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81, Supl. 5, 164-S172.
- Oh, I., & Hazler, R. J. (2009). Contributions of personal and situational factors to bystanders' reactions to school bullying. *School Psychology International*, 30(3), 291-310.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Olweus, D. (1994). Annotation: bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program. In *Journal of Psychology and Psychiatry*, 43(7), pp. 1171-1190.
- Olweus, D. (1999). Europe- Scandinavia- Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-tas, D. Olweus, R. Catalano and P. Slee (eds.). *The nature of school. Bullying- A cross-national perspective*. London and New York: Routledge, 7-27.
- Olweus, D. & Limber, S. (Orgs). (2007). *Olweus bullying prevention program*. School guide. Center City: Hazelden.

OMS (Organização Mundial de Saúde) (2002). World report on violence and health summary. OMS: Geneva. (On-line). Disponível: <http://www.who.int/publications/en/>.

Orpinas, P., & Horne, A. M. (2006). Bullying prevention: creating a positive school climate and developing social competence. Washington: *American Psychological Association*.

Pereira, B. (2006). Prevenção da violência em contexto escolar: Diagnóstico e programa de intervenção. In J. Clemente de Souza Neto & M. Leticia B. P. Nascimento (Eds.), *violência, instituições e políticas públicas* (p.43-51). São Paulo: Expressão e Arte Editora.

Pereira, B. (2008). Para uma escola sem violência: estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças, (2ª end.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Pereira, B ; Silva, M.I & Nunes, B. (2009). Descrever o bullying na escola: estudo de um agrupamento de escolas no interior de Portugal. *Rev. Diálogo Educ., Curitiba*, v.9, n. 28, p. 455-466, set./dez.

Pereira, S. (2015). *Os fatores motivacionais que levam os observadores a ajudar ou não as vítimas de bullying*. Dissertação de mestrado apresentada á Universidade de Évora. Évora.

Polo del Río, M.I., Mendo Lázaro, S., Fajardo Bullón, F. & León del Barco, B. (2017). Una intervención en aprendizaje cooperativo sobre el perfil del observador en la dinámica bullying. *Universitas Psychologica*, 16 (1), 1-13.

Rolim de Moura; Nova Cruz & de Ávila Quevedo. (2011). Prevalência e características de escolares vítimas de bullying. *Jornal de Pediatria*, 87 (1).

Saraiva, A; Pereira, B & Cruz, J. (2019). Escola: Conflitos, sentimentos e alteridade: violência juvenil, bullying e insucesso escolar: memórias de infância e o início de trajetórias desviantes. *Rev.educ.puc.camp*; campinas, 24 (1): 89-107, jan./abr.

Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Osterman, k., & Kaukiainen, A. (1996). *Bullying as a Group Process: Participant Roles and Their Relations to Social Status Within The Group*. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.

Salmivalli, C., & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behavior in bullying situations. In *International Journal of Behavioral*, 28, pp. 246-258.

Salmivalli, C. (2005). Consequences of school bullying and violence. *A Report from the Conference Taking Fear out of Schools*, organized by the OECD, the Norwegian Ministry of Education and Research, Directorate for Primary and Secondary Education and the University of Stavanger, September 2004. Centre for Behavioural Research.

Salmivalli, C. (2014). Participant roles in bullying: How can peer bystanders be utilized in interventions? *Theory into Practice*, 53, 286–292.

Santos, M. M., Perkoski, I. R., Kienen, N. (2015). Bullying: Atitudes, Consequências e Medidas Preventivas na Percepção de Professores e Alunos do Ensino Fundamental. *Temas em Psicologia*. Vol. 23, nº 4, 1017-1033.

Swearer, S., & Cary, P. (2007). Perceptions and attitudes toward bullying in Middle School youth: A developmental examination across the bully/ victim continuum. In J. Zins, M. Elias, & C. Maher. *Bullying, victimization and peer harassment – A handbook of prevention and intervention*. (p.67-83). New York: The Haworth press.

Whitney, I., & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35, 3-25.

Tsang, S.W. Hui, E., & Law. B. (2011). Bystander position taking in school bullying: the role of positive identity, self-efficacy, and self-determination. *TheScientificWorldJournal*, 11, 2278-86.

Thornberg, T., Tenebaum, L., Varjas, K., Meyers, J., Jungert, T., & Vanegas, G. (2012). Bystender motivation in bullying incidents: to intervene or not intervene. *Western journal of Emergency Medicine*, 13(3), 247-252.

Anexos

Guião de entrevista semi-estrutura:

- 1- Pode relatar-me como ocupa os seus tempos livres?
- 2- Na sua opinião, o que é o Bullying?
- 3- Já alguma vez sofreu algum tipo de agressão, praticou ou observou situações de Bullying?
- 4- Caso tenha sido observador como atuou sobre a situação? E se não atuou porque não o fez?
- 5- Pode então descrever-me o episódio em questão?
- 6- Na sua opinião, porque acha que essa situação aconteceu?
- 7- Pode explicar-me como foi resolvida a situação?
- 8- Na sua opinião, acha que poderia existir outra forma de resolver a situação?